



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas

Departamento de Administração

LUDMILA VANDERLEY BOAVENTURA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO EM PROFUNDIDADE:
O CASO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA EM
GESTÃO DO CENTRO DE TREINAMENTO DA CÂMARA DOS
DEPUTADOS FEDERAIS**

Brasília – DF

2019

LUDMILA VANDERLEY BOAVENTURA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO EM PROFUNDIDADE:
O CASO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA EM
GESTÃO NO CENTRO DE TREINAMENTO DA CÂMARA DOS
DEPUTADOS FEDERAIS**

Monografia apresentada ao Departamento de Administração como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Dr. Rodrigo Rezende
Ferreira

Brasília – DF

2019

LUDMILA VANDERLEY BOAVENTURA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO EM PROFUNDIDADE:
O CASO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA EM
GESTÃO NO CENTRO DE TREINAMENTO DA CÂMARA DOS
DEPUTADOS FEDERAIS**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de
Administração da Universidade de Brasília do (a) aluno (a)

Ludmila Vanderley Boaventura

Dr. Rodrigo Rezende Ferreira

Professor-Orientador

Especialista Débora Dornelas Barem

Professora-Examinadora

Dr. Francisco Antônio Coelho Junior

Professor-Examinador

Brasília, 04 de dezembro de 2019.

Dedico a meus pais e a minha irmã que se doam por mim diariamente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelo dom da minha vida e pelo amor infinito que Ele me oferece a cada dia.

Agradeço à minha mãe, Evanice Coelho Vanderley Boaventura, pelo exemplo de força, de perseverança e pelo seu amor e carinho incondicional por mim.

Agradeço a meu pai, Ezequiel Marques Boaventura, pela disciplina, pela dedicação e pelo cuidado para comigo.

Agradeço à minha irmã, Bárbara Carolina Vanderley Boaventura, pelo companheirismo, pela amizade, confiança e pelo seu carinho imenso por mim. Além disso, agradeço pela contribuição da revisão técnica e gramatical desta monografia.

Agradeço à minha tia e madrinha, Maria Lúcia Coelho Vanderley, pelos cuidados, pelo carinho e pelo apoio que despende sobre mim constantemente.

Agradeço ao meu namorado, Guilherme Ramos de Moraes, pelo seu cuidado extraordinário, pela parceria, pela paciência, pelo amor incondicional e verdadeiro que tem para comigo e pelas orações que me sustentam.

Meu agradecimento especial também a todas as minhas amigas e amigos que torceram e rezaram por mim durante esta jornada.

“Nada é pequeno se feito com amor.”

Santa Teresinha do Menino Jesus

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo avaliar o impacto em profundidade do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão), oferecido pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor) da Câmara dos Deputados. Diante da necessidade de conhecer e avaliar a aplicação, no ambiente de trabalho, das competências adquiridas pelos egressos em um treinamento, faz-se necessário o estudo do real impacto do PEC Gestão. O impacto foi medido em profundidade, de acordo com a percepção dos egressos das turmas de 2014 a 2019. A metodologia utilizada na pesquisa foi de natureza empírica, recorte temporal transversal, delineamento descritivo e abordagem quantitativa. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário elaborado pela autora especificamente para esta pesquisa e foi aplicado aos egressos do treinamento, em uma amostra não probabilística por acessibilidade, com um total de 48 respondentes, considerados válidos, correspondendo a uma taxa de retorno de 17,26%. O instrumento de coleta continha as competências desenvolvidas ao longo do curso, sendo que os egressos deveriam registrar sua percepção acerca da sua aplicação no contexto de trabalho, de acordo com uma escala do tipo *Likert* com 11 pontos, onde 0 corresponderia a 'nunca aplico' e 10, a 'sempre aplico'. Os resultados apontaram que o curso PEC Gestão apresentou impacto de moderado a alto, com destaque para o módulo Pessoas em Planejamento, que registrou maior média de impacto. Já o módulo Pessoas em Processos obteve a menor média de impacto, o que indica a baixa aplicabilidade de algumas competências no ambiente de trabalho e sugere que ações de suporte organizacional e/ou avaliação de necessidades de treinamento possam ser desenvolvidas no tocante aos conteúdos deste módulo. Por ser um curso estratégico para a Câmara, observou-se muitos benefícios e satisfatória aplicação para os egressos de turmas já finalizadas. Atualmente, o treinamento está suspenso para reformulação, o que é propício para a discussão dos resultados da presente pesquisa. Em termos de melhorias possíveis, sugere-se a realização de levantamento de necessidade de treinamento e a criação de módulos personalizados para as demandas específicas dos gestores da Câmara dos Deputados, entre outros.

Palavras-chave: Treinamento. Impacto em Profundidade. Competência. PEC Gestão. Avaliação de treinamento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Sistema de TD&E.	24
Figura 2 – Níveis de avaliação em modelos tradicionais de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1878)	28
Figura 3 – Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS)	30
Figura 4 – Níveis de abrangência do comportamento no cargo.	31
Figura 5 – Estrutura das ações do PEC Gestão.	39
Figura 6 – Modelo conceitual da capacitação instrumental em gestão (CIG).	40
Figura 7 – Modelo Meneses.	73
Figura 8 – Cálculo do NPS.	83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Dispersão do impacto da competência “detectar causas de problemas em processos, fazendo uso do diagrama de causa e efeito”	59
Gráfico 2 – Dispersão do impacto da competência “identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa”	60
Gráfico 3 – Dispersão do impacto da competência “reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe”	62
Gráfico 4 – Dispersão do impacto da competência “definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H”	63
Gráfico 5 – Dispersão do impacto da competência “selecionar projetos usando o método Analytic Hierarchy Process (AHP)”	67
Gráfico 6 – Média do impacto dos módulos do PEC Gestão.	68
Gráfico 7 – Fatores motivacionais da inscrição no PEC Gestão.	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da amostra por ano de realização do PEC Gestão.....	42
Tabela 2 – Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Processos	42
Tabela 3 – Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Planejamento	43
Tabela 4 – Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Projetos	43
Tabela 5 – Distribuição da amostra por sexo.....	43
Tabela 6 – Distribuição da amostra por idade e tempo de trabalho na Câmara dos Deputados	44
Tabela 7 – Distribuição da amostra por escolaridade completa	44
Tabela 8 – Distribuição da amostra por formação superior	45
Tabela 9 – Distribuição da amostra por lotação dos servidores	46
Tabela 10 – Distribuição da amostra por cargo dos egressos	47
Tabela 11 – Distribuição da amostra por função desempenhada	47
Tabela 12 – Resultados descritivos dos itens dos módulos do PEC Gestão de 2014 a 2019...	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências levantadas do PEC Gestão	48
Quadro 2 – Características do público-alvo	72
Quadro 3 – Recomendações dos professores do PEC Gestão	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AHP – *Analytic Hierarchy Process*

CHAs – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

Cefor – Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento

EaD – Educação a distância

PEC Gestão – Programa de Educação Continuada em Gestão

TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.4	Justificativas	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1	Administração Pública no Brasil, gestão de pessoas e avaliação de cursos.....	20
2.2	Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E).....	22
2.3	Avaliação de Treinamento.....	25
2.4	Modelos de avaliação de treinamento..	28
2.4.1	Avaliação de treinamento em profundidade..	32
2.5	Competências: Conhecimento, Habilidade e Atitudes (CHAs)..	34
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	37
3.1	Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa	37
3.2	Caracterização do objeto de estudo	37
3.3	População e amostra.....	41
3.4	Caracterização e descrição do instrumento de pesquisa.....	47
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados	50
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	52
5	CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÃO.....	85
	REFERÊNCIAS	89
	APÊNDICES	97
	Apêndice A – Instrumento de pesquisa: questionário do <i>Google Forms</i>	97
	Apêndice B – Quadro das recomendações dos docentes do PEC Gestão	118
	ANEXOS	118
	Anexo A – Organograma da Câmara dos Deputados.....	118

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o artigo 37 da Constituição Federal de 1988, são princípios da Administração Pública direta e indireta a legalidade, a impessoalidade, a moralidade, a publicidade e a eficiência. Esses princípios conduzem e viabilizam a execução do papel da Administração Pública, que, segundo Amorim e Silva (2012), consiste em gerenciar os conflitantes interesses da sociedade e atender aos direitos e às necessidades da população, por meio de serviços de qualidade e de eficiência.

Entre os princípios citados, o da eficiência merece destaque para o enfoque deste trabalho. Esse princípio é dotado de aspectos de economicidade, pois exige do responsável pela aplicação do recurso público a apuração do custo-benefício da atividade de atuação, visto que a utilização dos recursos públicos requer, além de conformidade com a lei, resultados que atendam às necessidades públicas e que operem com custos reduzidos (FURTADO, 2013).

Para Furtado (2013), o primeiro passo para gerir os recursos públicos com eficiência é a elaboração de um planejamento dos gastos, com a definição das necessidades e levantamento das melhores opções para aplicar a verba pública. O segundo passo corresponde à determinação das metas a serem alcançadas e o terceiro é a avaliação dos custos necessários para a execução dessas metas.

Apesar da existência dos princípios supracitados, Amorim e Silva (2012) ressaltam que a Administração Pública no Brasil ainda se desenvolve com pouca articulação e com problemas de planejamento, o que impacta diretamente a qualidade dos serviços públicos, e consequentemente, a qualidade de vida da população. Essa constatação pode ser comprovada com as recorrentes denúncias de improbidade administrativa, demoras em atendimentos em hospitais e alta burocratização de alguns serviços públicos. Além dessas problemáticas, Amaral (2006) chama a atenção para as práticas de clientelismo, corporativismo e inexistência de uma burocracia profissionalizada no Brasil.

Considerando o contexto acima acerca do princípio da eficiência, pode-se concluir que este não é plenamente executado na atuação da gestão pública brasileira, dado alguns resultados negativos observados na prestação de serviços públicos. Tal situação permite constatar, em algumas circunstâncias, a violação do princípio da eficiência, o que prejudica a atividade estatal e impacta negativamente o bem-estar da sociedade (FURTADO, 2013). Nesse sentido,

considera-se que é possível operar em melhorias na gestão pública do Estado.

Essa realidade não é diferente quando o assunto é a gestão de pessoas no setor público brasileiro, em especial no tocante à capacitação do servidor e ao desenvolvimento de competências humanas no trabalho. Pesquisas apontam que, em cenários como o do setor público no Brasil, a relevância do investimento em treinamento para os servidores configura-se como atividade central na melhoria dos serviços ofertados à sociedade pela máquina pública (AMORIM; SILVA, 2015). Abbad e Borges-Andrade (2004) consideram que o treinamento é eficaz na maximização da produtividade e promoção da consonância entre o desempenho individual e coletivo dos indivíduos, alinhado às crescentes mudanças ocorridas no campo tecnológico, organizacional e econômico.

Nesse ensejo, o treinamento configura-se como um ponto dentro da área de gestão de pessoas que assume um papel estratégico nas organizações, uma vez que, na esfera pública, ele é capaz de colaborar para o alcance das metas organizacionais e formar funcionários que apliquem os princípios da Administração Pública, o que contribui para a melhoria na oferta de serviços públicos à sociedade.

Ainda nesse sentido, Valadares e Emmendoerfer (2012) garantem que iniciativas de treinamento proporcionam às organizações um bom posicionamento no mercado, pois as ações de treinamento constroem equipes com indivíduos satisfeitos e capacitados, que se comportam de acordo com os objetivos institucionais da empresa. Além desses benefícios, o treinamento impacta na satisfação dos funcionários, corrobora para a socialização do indivíduo, com a equipe e com os valores e crenças da empresa, além de suscitar no funcionário o desejo crescente de autodesenvolvimento e aperfeiçoamento (MAESTRO FILHO; DIAS, 2007).

No Brasil, o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, revogado pelo Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019 é a base legal para a política e as diretrizes de atuação na área de desenvolvimento de pessoas dentro das organizações públicas. O decreto prevê a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, com abrangência nos órgãos e entidades da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional. O referido decreto tem a finalidade de melhorar a eficiência, a eficácia e a qualidade dos serviços prestados à população; desenvolver permanentemente o servidor público; adequar as competências exigidas dos servidores aos objetivos das instituições e racionalizar a efetividade dos gastos com capacitação. Entre as várias diretrizes, definidas no Decreto nº 9.991/2019, chama a atenção o Art. 3º, § 1º e inciso X, que cita o papel do Plano de Desenvolvimento de Pessoas de “monitorar e avaliar

as ações de desenvolvimento para o uso adequado dos recursos públicos”. Além desse trecho, há outros que pontuam a necessidade permanente de avaliação dos resultados das ações de capacitação, o que reforça a relevância de avaliar as iniciativas de capacitação oferecidas aos servidores públicos.

As funções que compõem o sistema organizacional de treinamento e desenvolvimento de competências, seja no setor público ou privado, são, basicamente: avaliação de necessidades, planejamento e execução instrucionais e avaliação da efetividade de treinamento (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012). A primeira função diz respeito à definição das necessidades que se pretendem sanar com iniciativas de capacitação, de acordo com as carências e exigências do setor. O planejamento e execução contemplam a elaboração e delineamento do projeto de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), de acordo com o levantamento realizado na avaliação de necessidade. Por fim, a terceira função garante a avaliação do treinamento, por meio do controle dos resultados obtidos de acordo com a percepção dos egressos (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

Apesar dos benefícios citados, a crença de que o investimento em treinamento impacta positivamente no desempenho dos indivíduos sofre algumas críticas. Para Grossman e Salas (2011), apenas uma pequena parcela dos investimentos em treinamento retornam como melhorias no desempenho dos egressos. Ainda sob essa perspectiva, Velada (2007) ressalta que a aprendizagem adquirida em um treinamento não ocasiona necessariamente na aplicação desse conhecimento no contexto de suas atividades organizacionais. Um ponto que contribui para a ineficiência de treinamentos são as capacitações desalinhadas aos objetivos estratégicos. Algumas atividades desempenhadas pelos egressos, em ações de treinamentos, ocasionam subtração de valor ao capital humano, pois retira indivíduos dos seus postos de trabalho para inseri-los em atividades que não contribuem para a formação e melhoramento dos mesmos (MAYO; TORRES, 2003).

Segundo estimativas de Aguinis e Kraiger (2009), apenas 10% do total investido em iniciativas de treinamento retornam para a organização em forma de melhorias no desempenho dos egressos e nos resultados das empresas. Seguindo esse raciocínio, Salas e Cannon-Bowers (2001) afirmam que há uma crescente preocupação das organizações acerca dos gastos investidos em ações de treinamento. Para esses autores, as empresas esperam justificativas, em termos de melhoria nos resultados organizacionais e aumento do desempenho e da produtividade.

Complementando essa ideia, Menezes e Abbad (2003) alertam para os elevados investimentos financeiros constantemente desperdiçados em razão da ausência de estudos criteriosos e sistemáticos acerca dos processos de transferência de aprendizagem, mudança de comportamento e impacto de treinamentos no ambiente laboral.

Diante disso, nota-se a necessidade de se estudar e analisar o impacto do treinamento de servidores públicos, uma vez que tal atividade é custeada com recursos públicos que devem seguir o princípio da eficiência, ou seja, prezar pela economicidade, planejamento do uso do dinheiro e atingimento de metas previamente definidas. Segundo Furtado (2013), a eficácia é “o simples exame dos resultados”, isto é, as atividades do Estado devem ser constantemente analisadas a fim de detectar em que grau ela oferece benefícios para a sociedade. Nesse caso, torna-se mister verificar em qual grau o investimento em treinamento de servidores públicos gera benefícios individuais e coletivos para a melhoria da Administração Pública.

No presente trabalho, o interesse recai sobre a função de avaliação da efetividade de treinamento, mais especificamente, em nível de profundidade. A avaliação em profundidade mede a transferência dos conteúdos abordados no curso para a ação do indivíduo no contexto real de trabalho, a partir dos objetivos instrucionais do treinamento e das competências descritas na documentação do curso (ZERBINI et al., 2012). É justamente dentro de todo esse contexto que se encontra o campo de pesquisa no qual este trabalho pretende atuar. O curso Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão) da Câmara dos Deputados Federais do Brasil foi desenvolvido em 2014 pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor), em parceria com a Diretoria de Recursos Humanos e a Assessoria de Projetos e Gestão.

Com o objetivo de auxiliar os gestores da Câmara a exercerem suas atribuições, com o foco na execução estratégica da Casa e nas competências gerenciais, o curso é estruturado em quatro diretrizes de ações: os eventos, a formação de gestores estratégicos, a capacitação instrumental em gestão e o MBA em governança legislativa. Sendo assim, o PEC Gestão é um programa extremamente estratégico para a administração da Câmara, pois almeja o alinhamento da atuação dos gestores do órgão com as competências gerenciais descritas na política de recursos humanos da Casa.

Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo avaliar o impacto, em nível de profundidade, do eixo de capacitação instrumental em gestão (CIG) do PEC Gestão do Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor), da Câmara dos Deputados, tendo por base a percepção de egressos.

1.1 Formulação do problema

Diante do contexto anteriormente problematizado, o presente trabalho propõe-se a responder à seguinte pergunta de pesquisa: qual é o impacto, em nível de profundidade, da capacitação instrumental em gestão (CIG) do Programa de Educação Continuada em Gestão oferecido pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor), da Câmara dos Deputados do Brasil, de acordo com a percepção de uma amostra de egressos?

1.2 Objetivo geral

O objetivo do trabalho é analisar o impacto em profundidade da capacitação instrumental em gestão (CIG) do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão) oferecido pelo Cefor da Câmara dos Deputados de acordo com a percepção dos servidores egressos durante o ano de 2014 até o primeiro semestre de 2019.

1.3 Objetivos específicos

- Desenvolver escala de medida de impacto de curso em nível de profundidade para o curso de interesse;
- Descrever a percepção de egressos sobre o impacto em profundidade do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão) oferecido pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor), da Câmara dos Deputados Federais do Brasil;
- Analisar forças, limites e possíveis fatores associados no que diz respeito ao impacto do curso de interesse, tendo por base os resultados alcançados anteriormente.

1.4 Justificativas

Com os resultados do trabalho, será possível verificar e analisar o quanto as competências e conhecimentos adquiridos no curso do PEC Gestão foram aplicadas pelos egressos em suas realidades de trabalho na Câmara dos Deputados.

Do ponto de vista social, o trabalho poderá contribuir para a melhoria da execução das atividades laborais dos servidores, o que, a longo prazo, afeta a qualidade de vida no trabalho e a entrega de valor do serviço prestado pela Câmara à sociedade. Além disso, os resultados favorecem a construção de parâmetros e metodologias para avaliar o impacto nos egressos de futuros cursos dentro da Câmara. Além disso, a análise do treinamento produz dados que permitem reestruturar o curso, caso se observe erros e limitações, de forma que o treinamento

se torne mais estratégico para os objetivos da organização.

Na perspectiva institucional, o resultado do trabalho possibilitará o conhecimento sobre como um curso contribuiu para o desempenho profissional do egresso em suas atividades laborais. O trabalho também dedica-se a colaborar no aperfeiçoamento do processo de aprendizagem dos servidores da Câmara, gerando dados que auxiliem na melhoria de *gaps* do processo de aprendizagem, na reformulação de metodologias e de objetivos dos cursos, a fim de elaborar treinamentos mais eficientes e que atendam às demandas estratégicas da organização, da sociedade e do servidor em sua esfera individual.

Em relação à perspectiva acadêmica, o trabalho justifica-se em face do reduzido número de pesquisas semelhantes aplicadas em órgãos do Poder Legislativo. Considerando isso, o trabalho poderá contribuir para subsidiar investigações na área de TD&E no serviço público, como foi alertado por Zerbini e Abbad (2010), que sugerem a execução de estudos no campo do treinamento, a fim de desenvolver e propagar o tema. A monografia também ganha relevância com a contribuição de Abbad, Gama e Borges-Andrade (2000) que estudaram o crescimento do interesse e da relevância de pesquisas em avaliação de treinamento, diante do desenvolvimento dessa área e do aumento da produção de conceitos e metodologias.

O texto que segue está organizado da seguinte forma: na Introdução, são apresentados o contexto, a formulação do problema, os objetivos de pesquisa e a justificativa do trabalho; no Referencial Teórico, são expostas as contribuições literárias sobre a temática de enfoque do trabalho; no capítulo de Métodos e Técnicas de Pesquisa, é feita a descrição geral da pesquisa, a apresentação da instituição, a identificação da população, da amostra, do instrumento de pesquisa e dos procedimentos de coleta e análise de dados. Nos resultados e discussões, são expostos os dados coletados na pesquisa e as discussões realizadas à luz da literatura acerca do tema. Por fim, nas conclusões e recomendações são apontadas as sugestões para pesquisas futuras, as limitações do trabalho e o relato de pesquisa, com base na problemática, nos objetivos e nos resultados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção expõe os principais conceitos e bases teóricas que fundamentaram a proposição do presente trabalho. Serão apresentados os elementos de contextualização, que deram consistência à investigação do problema de pesquisa. O capítulo foi dividido em cinco tópicos: Administração Pública no Brasil, gestão de pessoas e avaliação de cursos; Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E); Avaliação de Treinamento, Modelos de Avaliação de Treinamento e por fim, Competências: conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs).

2.1 Administração Pública no Brasil, gestão de pessoas e avaliação de cursos

Com o objetivo de fomentar o aperfeiçoamento e a formação dos servidores públicos, o artigo 39, § 2º da Constituição Federal de 1988 determinou à União, aos Estados e ao Distrito Federal que mantenham escolas de governo. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), escolas de governo são instituições públicas destinadas à formação, ao aperfeiçoamento e à profissionalização de agentes públicos, com o objetivo de fortalecer e ampliar a capacidade de execução do Estado. Nesse sentido, Orban (2001, p. 47) afirma que as escolas de governo são instituições governamentais com a “função de capacitar servidores públicos ou outros profissionais para a atuação pública ou estatal”.

Entretanto, a literatura afirma que o conceito de escola de governo está cada vez mais abrangente, não sendo apenas um local para a formação de profissionais competentes para o serviço público, mas sim com o objetivo de:

Orientar – enquanto órgão de Estado ou voltado para ele – as políticas públicas, a redefinição da cultura política e das formas de vida, articulando, estimulando e coordenando – de forma sistemática – os debates sobre público e privado, novos paradigmas gerenciais, compromisso ético e formação política do cidadão e do servidor público (GARCIA; SALES, 1999, p. 84).

Nessa perspectiva, Cosson (2010) também corrobora com a ideia supracitada, apontando a tendência das escolas de governo de ampliar as competências dos servidores em sua atuação no contexto laboral. O referido autor também argumenta que os treinamentos ofertados pelas escolas de governo se destinam a “ações mais amplas, que incluem análises e diagnósticos de alta complexidade, formação de recursos humanos e confecção e implantação de novos, específicos e mais eficazes modelos de gestão no setor público” (COSSON, 2010, p.

45).

O sentido de as escolas de governo terem como finalidade a formação ampla do servidor está presente também no Art. 13 e 14 do Decreto nº 9.991/2019, que discorre sobre a relevância das escolas de governo para a efetividade e sucesso das ações de treinamento da União. O decreto incumbe à Enap a responsabilidade de coordenar as escolas de governo, além de estabelecer as diretrizes de atuação das mesmas.

Define essas instituições como responsáveis pelo desenvolvimento do indivíduo, ou seja, cabem a essas escolas a formação ampla que contempla tanto o desenvolvimento individual, quanto o coletivo do servidor: “[...] são consideradas escolas de governo as instituições destinadas, precipuamente, à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos, incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional” (BRASIL, 2006).

Considerando o enfoque das escolas de governo, Orban (2001) divide as instituições federais, estaduais e municipais, dedicadas à formação e capacitação do setor público, em dois grandes grupos. O primeiro deles contempla instituições que visam capacitar servidores de carreiras específicas de atuação do Estado, como no caso da Escola de Administração Fazendária, o Instituto Rio Branco, as Academias de Polícia e os Centros de Formação de Oficiais das Forças. Pressupõe-se que esse grupo saiba a demanda do seu público-alvo, utilizando metodologias e desenvolvendo conteúdos aplicados às necessidades de capacitação desses egressos.

Já no segundo grupo, de acordo com Orban (2001), estão as instituições que não se dedicam especificamente à formação em uma carreira de Estado. Essas escolas oferecem capacitação para os servidores distribuídos em todas as áreas da burocracia do Estado. Neste grupo, localiza-se o Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados (Cefor) que surgiu em 1997 com o propósito de “capacitar o servidor com todos os instrumentos necessários para o auxílio da atividade legislativa, conscientizá-lo da importância de seu trabalho para a sociedade e, acima de tudo, valorizá-lo como cidadão, ser humano.” (COSSON, 2010, p. 45).

Considerando isso, pode-se afirmar que as ações educacionais e de treinamento oferecidas por essas escolas são o mecanismo primordial para catalisar as mudanças de comportamento nos servidores e melhorias nos resultados dos órgãos públicos, já que as escolas de governo são agentes formadores racionais de opinião e de vontade públicas (GARCIA;

SALES, 1999). Ressalta-se a relevância das iniciativas de TD&E para uma escola de governo atingir seu objetivo e promover as melhorias no desenvolvimento dos servidores públicos, que em segundo plano, impactam os resultados da organização a qual ele se vincula.

Sendo assim, o escopo da avaliação de treinamento é assunto extremamente pertinente e necessário no contexto do controle e planejamento das ações de escolas de governo. Para compreender os impactos e resultados gerados pelas iniciativas de TD&E, faz-se necessário realizar avaliações e gerir os resultados obtidos, principalmente quando se trata de atividades financiadas com recursos públicos.

2.2 Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E)

As práticas de treinamento e desenvolvimento tiveram suas primeiras origens na transferência de informações e conhecimentos sobre técnicas de sobrevivência, repassadas dos homens das cavernas a seus descendentes (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO; 2006). Outro marco histórico para o tema foi a Segunda Guerra Mundial que sistematizou e reconheceu algumas iniciativas de treinamento e desenvolvimento. Com o passar do tempo, o assunto foi discutido e desenvolvido, principalmente nos Estados Unidos, com a criação da *American Society for Training and Development* (ASTD). Com o decorrer da história, novos conceitos e metodologias foram sendo incorporadas ao tema de TD&E, à medida que os benefícios sobre o assunto foram reconhecidos.

Corroborando com o avanço do tema de TD&E, Borges-Andrade (2002) faz uma ressalva às rápidas mudanças tecnológicas, econômicas e sociais que estão ocorrendo no ambiente das organizações. De acordo com o autor, a busca pelo desenvolvimento de competências individuais deixou de ser uma decisão de interesse pessoal e passou a ser um ponto fundamental para concretizar a estratégia organizacional das empresas. Nesse sentido, as ações de treinamento assumiram papel importante para a melhoria do desempenho no cargo atual de um indivíduo, bem como na atuação de cargos futuros.

O termo treinamento pode ser conceituado de diversas maneiras. Para Hinrichs (1976), o treinamento deve auxiliar na obtenção dos objetivos organizacionais da empresa e ser propulsor de mudanças no comportamento, por meio das experiências adquiridas pelos funcionários. O autor também afirma que o treinamento deve ser um processo sistemático

propositalmente guiado pela empresa, a fim de buscar o desenvolvimento de habilidades que impactem positivamente as tarefas organizacionais.

Para Goldstein (1991), treinamento é o alcance sistemático de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que provoquem o progresso da performance no trabalho. Já Wexley (1984) concorda com Goldstein (1991) ao afirmar que as práticas de treinamento são estímulos planejados pela organização a fim de facilitar a aprendizagem de condutas atreladas ao trabalho dos funcionários.

Bastos (1991) discorda de Wexley (1984) ao considerar que as iniciativas de treinamento nem sempre serão intencionalmente planejadas pelas organizações, já que a interação e a socialização no trabalho são também exemplos de situações que ocasionam aprendizagem e desenvolvimento para os funcionários.

Corroborando com essa ideia, Abbad e Borges-Andrade (2004) afirmam que, além das atividades formais de aprendizagem, as organizações oferecem iniciativas informais como a integração entre indivíduos. As iniciativas informais são espontâneas e propulsoras de mudanças no comportamento dos indivíduos, embora não sejam algo previamente planejado e controlado pela organização.

As práticas de treinamento promovem vantagens individuais e coletivas nas organizações. Do ponto de vista individual do funcionário, o treinamento gera satisfação, melhoria na execução das atividades laborais, redução do estresse, dos conflitos e frustrações, aumento do sentimento de autodesenvolvimento e autoconfiança, reconhecimento do funcionário pela empresa e continuidade da sua educação. Da perspectiva da empresa, as vantagens coletivas abrangem o aumento da produtividade e da qualidade do trabalho realizado (BONFIM, 2004; ROCHA et al., 2009; KATO; ALESSI, 2006).

Além das iniciativas de treinamento, existem outras ações de aprendizagem dentro das organizações, como o desenvolvimento e a educação. Apesar de similares, esses termos possuem validações semânticas distintas na literatura. Para Nadler (1984), desenvolvimento é a “aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com o trabalho específico”. Sallorenzo (2000) complementa ao conceituar o termo como um aprendizado mais amplo que desenvolve o indivíduo em aspectos que não se restringem a sua atuação no seu posto de trabalho.

Sendo assim, diferentemente das práticas de treinamento, nas quais os benefícios

adquiridos estão diretamente relacionados às atribuições do funcionário no cargo, as ações de desenvolvimento podem aprimorar a conduta do indivíduo em aspectos pessoais, não relacionados ao ambiente laboral.

Já ao analisar o conceito de educação, percebe-se que esse é um termo mais abrangente, uma vez que compreende todos os mecanismos pelos quais um indivíduo adquire entendimento e capacidade de lidar com problemáticas (BASTOS, 1991). Analisando o termo em um contexto organizacional, Nadler (1984) defende que as práticas de educação preparam um indivíduo para atribuições diferentes que ele terá que assumir no futuro. Isso pode significar que a educação está relacionada à possibilidade de preparação do indivíduo para assumir futuras promoções ou movimentação dentro da empresa.

Além do citado, percebe-se, na literatura, um modelo de associação entre a teoria geral dos sistemas e as ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). Segundo Abbad, Borges-Andrade e Mourão (2012), o modelo é constituído por três subsistemas com atribuições distintas, porém integrados por meio de retroalimentação. Os três subsistemas são avaliação de necessidades, planejamento e execução e avaliação de TD&E, conforme ilustrado na imagem abaixo.

Figura 1 - Sistema de TD&E



Fonte: Borges-Andrade (2006).

Essas três etapas sugerem um processo de implementação, execução e controle das atividades de treinamento, de forma eficiente, alinhada aos resultados pretendidos pela empresa e conectada aos insumos disponíveis e ao contexto externo de uma firma (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

O primeiro subsistema realiza o diagnóstico da necessidade de criação de um

treinamento, mapeando os *gaps* e levantando as áreas que necessitam de maior investimento em ações de capacitação. Ocorre também a identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes exigidos por uma organização na postura de seus funcionários, a fim de alinhar o comportamento dos colaboradores ao planejamento estratégico e cultura da organização.

As informações obtidas no diagnóstico servem de matérias-primas para o subsistema seguinte de planejamento e execução. Nele, as iniciativas de TD&E são planejadas para que possam estar alinhadas aos objetivos pretendidos e às metas e às estratégias da empresa. Nessa etapa, são definidos o escopo, o conteúdo, a metodologia e toda a estrutura para a execução das atividades de TD&E.

Por fim, está o terceiro subsistema que objetiva coletar dados para avaliar se as iniciativas de TD&E atingiram os resultados previamente estabelecidos e se há a necessidade de correções a serem efetuadas para retificar falhas nos subsistemas anteriores. Esse subsistema é responsável por retroalimentar todo o sistema de TD&E, uma vez que avalia o impacto, a efetividade e as consequências das ações de capacitação, e assim, geram insumos para a tomada de decisão sobre melhorias ou aperfeiçoamento na avaliação de necessidade ou do planejamento e execução das ações de treinamento.

Percebe-se que para uma organização obter sucesso no planejamento, execução e controle das iniciativas de TD&E, é necessário que cada uma das etapas supracitadas sejam, em sua esfera individual, realizadas da melhor maneira, para que seus resultados sejam integrados e gerem impactos em todo o sistema de TD&E, e assim, promovam capacitações alinhadas e com resultados vantajosos.

Segundo Borges-Andrade (2002), as ações de TD&E, quando utilizadas adequadamente e em conjunto, funcionam como estratégias organizacionais. Apesar da diferença conceitual entre treinamento, desenvolvimento e educação, os três construtos aceleram o processo de aprendizado nas organizações e, como ponto de diferenciação, apresentam distintas vantagens específicas, que quando bem utilizadas, garantem a aprendizagem de novas competências para o âmbito laboral e pessoal dos indivíduos.

2.3 Avaliação de Treinamento

Dos três subsistemas supracitados, a etapa de avaliação do treinamento será o foco do

presente trabalho. Conforme Carvalho e Nascimento (1993, p. 220), a avaliação de treinamento é “qualquer tentativa de obter informações (retroalimentação) sobre os efeitos de um programa de treinamento, determinando seu valor à luz dessas informações”.

Já Goldstein (1991) ressalta a importância da coleta de informações durante a avaliação de treinamento a fim de justificar e validar decisões sobre as ações de TD&E. Hamblin (1978) também aponta a relevância da aquisição de informações sobre o efeito gerado pelo treinamento, de maneira que seja possível discriminar o valor fidedigno do treinamento, avaliando os fatores que sucederam e precederam o programa. Aqui observa-se uma dimensão relevante para a análise do treinamento, a consideração da situação anterior do indivíduo ao ingresso no treinamento, e a situação posterior, a fim de viabilizar comparações entre o estado inicial e final dos egressos, analisando as vantagens adquiridas e os possíveis pontos negativos resultantes das ações de TD&E.

A avaliação de treinamento ganha ainda mais relevância quando se assume que ela gera dados para retroalimentar o sistema de TD&E, proporcionando melhorias e ajustando mazelas identificadas no programa. Além disso, ela permite identificar a eficácia e eficiência das iniciativas de capacitação, seus impactos, os fatores que favorecem ou prejudicam o desempenho dos treinados e o retorno financeiro que tais iniciativas podem gerar para a empresa (BORGES-ANDRADE, 2006).

Outros benefícios são apontados por Oliveira, Rabelo e Bresciani Filho (1995) que asseguram que a avaliação de treinamento possibilita que a organização alinhe seus treinamentos ao seu planejamento estratégico, a fim de evitar programas isolados às metas da empresa e que não gerem vantagens organizacionais. Os mesmos autores, juntamente com Robbins (2000), anunciam outro benefício relevante subsidiado pela avaliação de treinamento, a geração de informações que permitem a tomada de decisão acerca de promoções e transferências de funcionários, identificação de futuras necessidades de treinamento e geração de dados para promover o *feedback* aos funcionários sobre o seu desempenho e as expectativas da empresa sobre ele.

Contudo, para que os resultados desejados pela organização, com as ações de treinamento, sejam alcançados, é necessário que estas sejam planejadas e estruturadas de acordo com a análise interna e externa da empresa. Para Magalhães et al. (2006), caso essa análise prévia não seja feita, pode ocorrer a execução de cursos desalinhados com as atividades desempenhadas pelos funcionários, contribuindo para que muitos indivíduos façam

treinamentos e não apliquem o conhecimento adquirido no cargo que desempenham.

Nesse sentido, torna-se necessário também conscientizar os empregados da importância de desenvolver novas aptidões e oferecer espaço para que eles apliquem, no seu ambiente de trabalho, os conhecimentos adquiridos (AMORIM; SILVA, 2012). Afinal, um dos grandes pré-requisitos para a efetividade de uma capacitação é o interesse do funcionário em participar do treinamento, além do seu engajamento na capacitação.

Apesar dos benefícios, oriundos da avaliação de treinamento, algumas organizações negligenciam essa etapa, e segundo Borges-Andrade (2006), tal postura diminui a eficácia da capacitação, além de indicar uma falta de responsabilidade com os participantes, com os recursos da organização e com o capital investido, uma vez que a empresa não desenvolve processos formais para avaliar os efeitos, o real impacto e o valor gerado por uma ação de TD&E (BORGES-ANDRADE, 2006; YASEEN; KHANFAR, 2009).

Apesar dos benefícios dessa etapa, sabe-se que muitas medidas de avaliação de treinamento são feitas nas empresas apenas para cumprir exigências burocráticas, de forma que não são geradas informações relevantes para a retroalimentação do sistema de TD&E e para executar melhorias nos programas de treinamento (MOURÃO, MENESES; 2012).

Dado isso, Mourão e Meneses (2012) sugerem uma metodologia com oito etapas para a construção de um instrumento de avaliação de TD&E que objetiva programas de capacitação estratégicos e eficientes, de acordo com as necessidades da empresa. As referidas etapas são: definir o que se pretende medir; definir os atores que participarão do processo; escolher e aplicar técnicas de coleta de dados; analisar os resultados obtidos na coleta de dados; definir as dimensões avaliativas; definir o tipo de escala de julgamento; redigir os itens da medida e formatar o instrumento de pesquisa.

Na primeira etapa, ocorre a definição do objeto de avaliação, seus efeitos e a explicação dos mesmos. A segunda etapa propõe-se a definir e justificar quem participará do processo de construção das medidas de avaliação de TD&E. É importante que se descreva o papel e as atribuições que cada ator desempenhará. Pode-se incluir nessa etapa os professores, alunos, tutores, instrutores e os superiores, por exemplo.

Já a terceira etapa destina-se à coleta de informações para embasar a definição do instrumento de avaliação. A quarta etapa tem o foco na análise das informações coletadas, por meio da comparação das semelhanças e diferenças entre os resultados coletados dos distintos

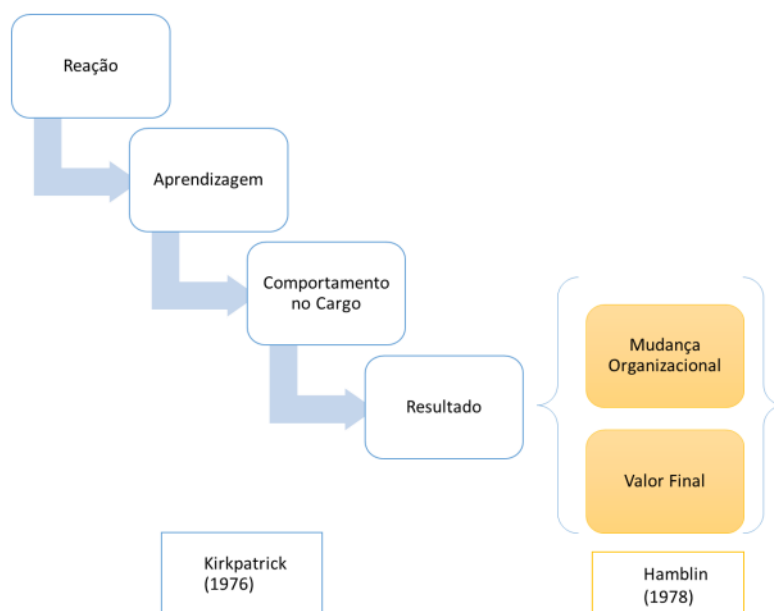
atores. A quinta etapa distribui os conteúdos expostos pelos atores em categorias, enquanto a sexta etapa foca na definição da melhor escala para medir o fenômeno que se deseja estudar.

Dando continuidade, a sétima etapa usa como embasamento a análise de conteúdo dos resultados obtidos e a definição da escala para estabelecer os itens da medida. Por fim, a última etapa consiste na determinação das instruções de preenchimento do instrumento de pesquisa. Esse processo objetiva a construção de uma medida de avaliação alinhada aos objetivos da empresa e personalizada a cultura e a realidade organizacional desta.

2.4 Modelos de avaliação de treinamento

Na literatura existem diversos modelos de avaliação de treinamento divididos em níveis de critérios variados para a avaliação de uma capacitação. Um dos modelos pioneiros foi o de Kirkpatrick (1976) que dividiu a avaliação de treinamento em quatro níveis: reação, aprendizagem, comportamento e resultados. Já o modelo proposto por Hamblin (1978) adaptou esse modelo, dividindo o nível de resultados em outros dois: mudança organizacional e valor final. Para ele, esses níveis seriam sequenciais, lineares e correlacionados.

Figura 2 - Níveis em avaliação em modelos tradicionais de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978)



Fonte: Vitoria (2014).

O nível de reação dedica-se a mensurar a satisfação dos indivíduos com a programação,

o suporte ao desenvolvimento do curso e a aplicabilidade e funcionalidade dos resultados de um treinamento. O nível de aprendizagem corresponde “ao grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso, medido em termos dos escores obtidos pelo participante em testes ou provas de conhecimentos aplicados pelo instrutor ao final do curso” (ABBAD; LIMA; VEIGA, 1996, p. 38).

É um grande desafio para área de TD&E desenvolver medidas capazes de mensurar efetivamente o alcance dos objetivos propostos inicialmente e checar a assimilação de conteúdos pelos alunos do curso. Mesmo com essas dificuldades, Borges-Andrade (2002) salienta que se deve evitar práticas avaliativas superficiais, que não oferecem dados relevantes para análise e melhorias posteriores sobre o treinamento.

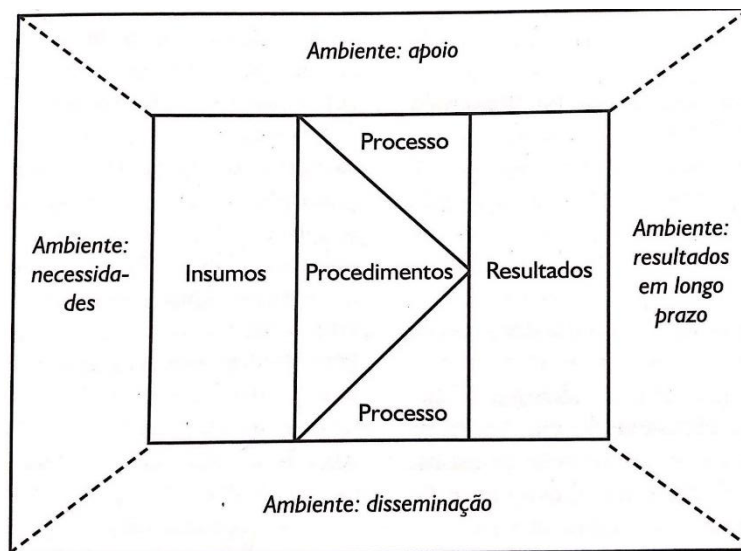
Já o nível de comportamento no cargo diz respeito à capacidade dos indivíduos de utilizarem, em seu contexto de trabalho, os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) adquiridos durante o treinamento. O nível de resultado é subdividido em mudança organizacional e valor final. A mudança organizacional avalia como as competências adquiridas em um treinamento influenciam na geração de mudanças organizacionais nos processos, estrutura e procedimentos de uma empresa, por exemplo. Enquanto que o valor final está relacionado a alterações nos indicadores ou critérios finais de resultado que sejam capazes de indicar, para a empresa, os benefícios sociais e econômicos ou os malefícios gerados pelo investimento em um treinamento (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

Existem críticas ao modelo de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1878), pois os autores consideram que os níveis de avaliação são lineares, sequenciais e correlacionados, enquanto que há dúvidas sobre a relação hierárquica e positiva entre esses níveis (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2010). Além disso, os modelos não abordam a análise dos componentes individuais, institucionais e contextuais, que são responsáveis por influenciar os resultados da avaliação de impacto de treinamento (BORGES-ANDRADE, 2006).

Zerbini et al. (2012) alertam que questionários de avaliação da opinião dos alunos não são suficientes para mensurar como os treinamentos impactam no desempenho de indivíduos no trabalho, nem se seus efeitos são passageiros ou duradouros. Os autores ressaltam que a aprendizagem não é suficiente para gerar mudanças práticas na realidade de trabalho dos egressos, pois é possível que um indivíduo tenha aprendido novos conhecimentos, porém não tenha um ambiente laboral favorável, ou um chefe que dê abertura, ou mesmo proatividade, habilidades e atitudes que o permitam aplicar os novos aprendizados adquiridos. Sendo assim,

é essencial que as medidas de avaliação de desempenho meçam os reais efeitos e impactos do treinamento no comportamento dos indivíduos no trabalho.

Figura 3 - Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS)



Fonte: Borges-Andrade (2006).

Diferentemente dos modelos citados, é proposto, em 1982, o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) por Borges-Andrade. Esse modelo considera, para a análise, variáveis de processo e variáveis contextuais, pré e pós-treinamento, sendo elas: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente. Vale citar que o componente ambiente é subdividido em quatro partes: necessidades, suporte, disseminação e efeitos em longo prazo.

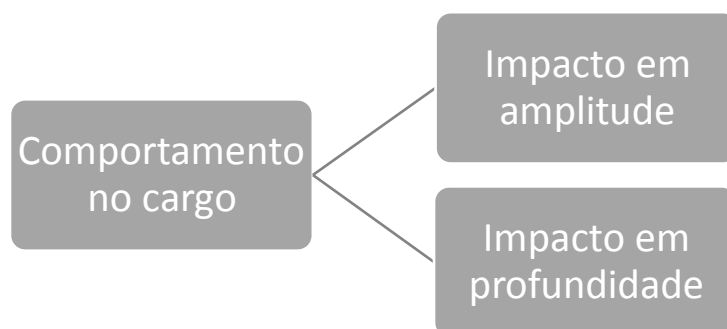
A metodologia MAIS julga que o modelo de avaliação deve seguir um padrão de criação de questões e levantamento de dados atrelados às características da capacitação e ao ambiente em que ele acontece. O MAIS permite a análise e a interpretação integrada de diversas informações de um treinamento, a fim de facilitar a compreensão, a tomada de decisão, as mudanças e as futuras estratégias organizacionais relacionadas a uma capacitação.

Em contrapartida, Abbad, Gama e Borges-Andrade (2000) propõem um outro modelo com três níveis de análise: reação, aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho. O primeiro mede a satisfação dos participantes com a programação do curso, instrutor e didática de ensino. O segundo explora o grau de assimilação dos conteúdos do treinamento, por meio das notas obtidas em provas e testes, por exemplo. Já o último nível avalia os efeitos do

treinamento no desempenho do funcionário, bem como na sua motivação e posturas pós-treinamento. A construção de medidas de avaliação está baseada nos objetivos previamente delimitados dessas ações, de maneira que se analise se esses objetivos foram alcançados após o treinamento e se ocasionaram mudanças no comportamento do egresso.

O comportamento no cargo diz respeito às mudanças de postura, por meio da aquisição e aplicação de competências dos egressos em seus postos de trabalho. Essas mudanças podem ser no âmbito da organização, dos processos, dos procedimentos e da estrutura da empresa, ou no seu valor final, por meio de indicadores e critérios que avaliem os benefícios adquiridos com os custos investidos em uma capacitação (HAMBLIN, 1978). Em relação ao comportamento no cargo, Hamblin (1978) elucida duas dimensões de análise distintas no nível de abrangência, conforme ilustra a figura seguinte.

Figura 4 - Níveis de abrangência do comportamento no cargo



Fonte: Adaptado de Hamblin (1978).

O impacto em amplitude avalia os efeitos diretos e específicos do treinamento no comportamento pós-curso de um egresso em seu cargo dentro da empresa. A avaliação em amplitude não focaliza nos aspectos relacionados diretamente ao conteúdo da capacitação, mas avalia os efeitos indiretos e gerais de uma ação de TD&E no desempenho de um indivíduo. Em contrapartida, a avaliação em profundidade coleta informações detalhadas sobre como os objetivos do curso se manifestaram no comportamento direto do egresso no seu posto de trabalho.

2.4.1 Avaliação de treinamento em profundidade

A avaliação em profundidade analisa o comportamento no cargo relacionado diretamente aos objetivos propostos pelo curso, ou seja, há uma relação direta entre os conhecimentos adquiridos no treinamento e o desempenho do funcionário no seu ambiente laboral. Sendo assim, a avaliação em profundidade procura medir a aquisição e aplicação de novas competências no trabalho, que impactam o desempenho do indivíduo, e consequentemente, os processos de trabalho e os resultados da organização (ZERBINI et al., 2012).

Nessa perspectiva, as avaliações de reação não são suficientes para medirem como as ações de capacitação impactam o desempenho dos participantes no trabalho, nem indicam se esses efeitos são duradouros. Apesar dessa limitação, as avaliações de reação são as mais utilizadas pelas organizações (ZERBINI et al., 2012). Dada a necessidade em avaliar efetivamente os impactos de ações de TD&E, Zerbini et al. afirmam que “é preciso garantir, portanto, a avaliação constante da qualidade e da eficiência das ações educacionais ofertadas para um grande número de pessoas, de modo que os objetivos inicialmente propostos sejam efetivamente alcançados” (2012, p. 128). Considerando isso, a avaliação em profundidade configura-se como uma excelente metodologia para avaliar o comportamento no cargo de um egresso pós-treinamento, por meio dos efeitos diretos dos objetivos de uma capacitação.

Apesar dos benefícios, a avaliação em profundidade é mais trabalhosa de executar, pois exige a construção de um instrumento customizado para cada curso, de acordo com seus objetivos educacionais específicos. Isso exige a existência de objetivos precisos dos cursos a serem analisados. Assim, é necessário transformar esses objetivos e competências ensinados na capacitação, em itens a serem julgados pelos egressos (ZERBINI et al., 2012). Diante da maior dificuldade em executar as avaliações em profundidade, muitas organizações optam por outras metodologias menos complexas, porém muitas delas geram resultados mais simples e com pouca possibilidade de análise e conclusões sobre o treinamento avaliado.

Outros fatores que corroboram para o fato de muitas pesquisas não optarem por análise em profundidade é a complexidade da transformação de objetivos de aprendizagem em objetivos de desempenho e o fato de alguns treinamentos serem compostos por muitos módulos, o que fortalece e aumenta o instrumento de pesquisa e os dados (ZERBINI et al., 2012). Zerbini et al. (2012) sugerem etapas práticas para a construção de um instrumento de pesquisa em

profundidade, composto por oito etapas subsequentes. A primeira delas é a seleção do programa de treinamento que será avaliado. Quando se escolhe um curso, é importante observar se ele se propõe a desenvolver habilidades complexas e conhecimentos que sejam passíveis de mensuração no âmbito do comportamento do egresso em seu ambiente de trabalho. Não se enquadram nesse modelo cursos destinados apenas à memorização de conteúdo ou cursos de reciclagem, por exemplo.

A segunda etapa destina-se a levantar os objetivos instrucionais do curso a ser avaliado, por meio do levantamento de todo o material didático a ser utilizado, com o enfoque nos conhecimentos e habilidades que os alunos deverão adquirir. A literatura sugere que o foco dos objetivos esteja em comportamentos descritos e observáveis, sendo que, em alguns casos, para a construção do instrumento de pesquisa, será necessário reescrever os objetivos, a fim de eliminar os vieses e dificuldades de compreensão. Somado a isso, os objetivos precisam ter foco no indivíduo, com o intuito de ser possível listar quais comportamentos um egresso deverá ser capaz de desempenhar após o curso. É indispensável avaliar quais competências foram ensinadas no treinamento e quais devem ser aplicadas pelo egresso no ambiente de trabalho (ZERBINI et al., 2012).

A terceira etapa é a transformação dos objetivos instrucionais de aprendizagem em objetivos de desempenho, os quais retratam comportamentos esperados dos funcionários no ambiente organizacional, de acordo com as competências, habilidades e atitudes desenvolvidas em um programa de TD&E. A mensuração desses objetivos auxilia na adequação do curso avaliado às reais necessidades do público-alvo do treinamento, bem como dá indícios para a organização avaliar os verdadeiros benefícios de um treinamento à luz dos objetivos estratégicos de uma instituição (ZERBINI et al., 2012).

Zerbini et al. (2012) alertam para dez critérios relevantes a serem seguidos na elaboração de itens de um questionário. Os critérios são: comportamental, simplicidade, clareza, relevância, precisão, variedade, modalidade, tipicidade, credibilidade e amplitude. Após a estruturação do questionário, seguindo os critérios citados, deve-se submetê-lo à validação semântica, com o propósito de se verificar erros e falhas da primeira versão (ZERBINI et al., 2012).

Dando continuidade, ocorre a submissão da escala a uma avaliação por juízes para garantir que se está medindo aquilo que de fato era esperado do curso. Essa etapa objetiva detectar, de forma detalhada, as inadequações e inconsistências do questionário, avaliando também a clareza e precisão dos itens. Os juízes podem ser professores ou pessoas diretamente

relacionadas ao planejamento e gestão do curso, em suma, indivíduos que conheçam o conteúdo que será medido (ZERBINI et al., 2012).

Os juízes também são responsáveis por enquadrar os itens às suas categorias de conteúdo correspondente. Para um questionário ser validado, do ponto de vista da precisão e representatividade, é necessário que os juízes acertem 80% da colocação dos itens em suas respectivas categorias. Vale frisar que as alterações e sugestões devem ser consideradas na versão final do instrumento (ZERBINI et al., 2012).

Com o questionário pronto e validado, passa-se para a definição dos procedimentos de coleta de dados e implementação da coleta. Nesse momento, o avaliador define como o questionário será aplicado (presencialmente ou *online*), se os respondentes serão apenas os alunos ou supervisores e gerentes e, além disso, se determina em qual período se dará a aplicação desse instrumento (ZERBINI et al., 2012).

Após a coleta dos dados, é feita a checagem da fatorabilidade da escala e a realização da análise fatorial da mesma. Por fim, ocorre a elaboração do relatório com a descrição dos resultados e as recomendações de ação, o que gera insumos para a decisão e análise sobre melhorias e adaptações nos cursos avaliados.

2.5 Competências: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHAs)

Para avaliar o impacto de um treinamento, é essencial discutir previamente o termo competência já que sua aquisição e utilização, em um ambiente de trabalho, pode ser indício de que houve um impacto positivo de uma iniciativa de treinamento feita na organização. McClelland (1973) afirmou que as competências são características inerentes de um indivíduo que podem ser a causa de uma performance superior, quando este realiza uma determinada atividade. Para Zarifian (2008), é a tomada de iniciativa e de responsabilidade diante de problemas e eventos no ambiente organizacional.

Outra importante definição do termo foi construída por Scott B. Parry:

Competência é um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) relacionadas, que afeta a maior parte de uma tarefa (papel ou responsabilidade), correlacionada à performance, que pode ser medida a partir de parâmetros bem aceitos, e que pode ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento (PARRY, 1996, p. 50).

Nesse sentido, Zarifian (2008) detalha o conceito de competência em três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes. O conhecimento refere-se à dimensão do saber, construído pela assimilação de informações, processadas ao longo da vida de um indivíduo. A dimensão das habilidades diz respeito à aplicação correta de um conhecimento para se alcançar um fim desejado. Por último, tem-se a atitude que é associada ao querer fazer, ou seja, a condição relacionada aos aspectos afetivos e sociais. O autor afirma que essas três dimensões têm caráter interdependente.

Parry (1996) assume que competências são *inputs*, formados por um conjunto de conhecimentos, atitudes e habilidades aplicados em forma de comportamentos, gerando *outputs* que, por sua vez, influenciam na realização pessoal de um indivíduo. Contrariamente aos conceitos expostos acima, Le Boterf (1994) define competência como a ação prática de aplicar os conhecimentos em situações complexas, como em contextos de trabalho, situações em que se lida com recursos escassos e diante de imprevistos. Mais adiante, Le Boterf (1999) complementa que a competência é fruto do saber combinar e aplicar recursos.

Ainda no que tange à conceituação de competência, Fleury e Fleury (2001) ressalta a divergência conceitual nesse tema segundo as perspectivas das escolas americana e francesa. Para os americanos, o conceito de competência está relacionado ao fato de o indivíduo possuir uma característica que confira a ele um desempenho de excelência em uma atividade, independentemente de ele utilizar ou não essa característica. Já a escola francesa considera competente o indivíduo que aplica essa característica gerando um resultado desejado e perceptível.

Em relação à aprendizagem das competências, Gaspar (2004) declara que elas não são desenvolvidas por meio do ensinamento, mas sim pela promoção de um ambiente capaz de estimular o seu progresso. Corroborando com essa ideia, Camelo e Angerami (2013) defendem que a aquisição de competências corporativas é fruto de processos de escolaridade e processos informais em ambientes distintos. Segundo Pilati e Abbad (2005), a transferência de aprendizagem pode ser caracterizada como a utilização no trabalho dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) assimilados em ações de treinamento, oferecidos pela organização. Para que o sistema de TD&E tenha efetividade e alcance as metas desejadas, é fundamental que as competências individuais dos funcionários sejam alinhadas com as da organização. É necessário um planejamento criterioso do escopo do curso, com o propósito de conciliar as características e interesses dos funcionários com os anseios e metas da empresa.

Dito isso, pode-se concluir, de acordo com Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012), que as iniciativas de TD&E nas empresas têm como objetivo gerar resultados expressos que se manifestam em forma de novas competências adquiridas. Elas, aplicadas no trabalho, geram impactos nos processos e nos resultados das organizações, sendo também relevante para o desenvolvimento individual dos egressos. Nesse sentido, vale pontuar que as práticas de treinamento não são suficientes para garantir a aplicação dos conhecimentos adquiridos nos programas de TD&E, por exemplo. Para alcançar esse objetivo, são essenciais elementos de suporte psicossocial e apoio operacional, administrativo e gerencial, para criar um ambiente favorável para a aplicação dos CHAs de um indivíduo em seu ambiente organizacional, de acordo com Abbad et al. (2006).

É mister, portanto, abordar sobre o conceito de transferência de treinamento, que corresponde à aplicação no contexto laboral dos CHAs que foram adquiridos durante uma ação de treinamento. Essa prática ocasiona uma mudança no desempenho e execução de tarefas, fruto das novas aprendizagens. Sendo assim, o grau com que os CHAs serão aplicados é fator fundamental para a promoção de mudanças e possíveis melhorias (ZERBINI et al., 2012). O termo transferência de treinamento é comumente substituído nos contextos organizacionais pelo termo impacto do treinamento no trabalho, que será a grande temática a ser estudada neste trabalho.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Essa seção destina-se à apresentação da abordagem metodológica utilizada na execução do trabalho. A primeira seção expõe a descrição geral da pesquisa, com as técnicas que serão adotadas, bem como as formas de coleta e tratamento de dados. A segunda seção dedica-se à caracterização da organização estudada, ao passo que a terceira descreve e caracteriza a amostra avaliada. A quarta seção apresenta o instrumento de pesquisa, enquanto a última seção define o procedimento de coleta e análise de dados.

3.1 Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa

A pesquisa enquadra-se na área de Administração Pública, de gestão de pessoas e de relações de trabalho. Quanto à natureza, a pesquisa é empírica por utilizar tanto dados primários quanto secundários. O recorte temporal é transversal, já que os dados não foram coletados em séries temporais, mas sim em um período específico de tempo. O delineamento é descritivo e a abordagem é quantitativa. Quanto aos meios de coleta, a pesquisa conta com dados secundários e primários. Os dados secundários são provenientes da análise de documentos da Câmara dos Deputados, cronograma do curso, material das aulas ministradas, textos e bibliografias do treinamento, além de uma pesquisa bibliográfica da literatura de TD&E, por meio de livros, teses, artigos e periódicos. Já os dados primários são fruto dos resultados dos questionários aplicados com base nos objetivos do curso e da literatura levantada. Sendo assim, o método de coleta de dados foi o levantamento (*survey*). Em relação à amostra, ela caracteriza-se por ser não probabilística por acessibilidade, uma vez que o questionário foi disponibilizado para todos os egressos do curso, mas apenas os que demonstraram interesse responderam à pesquisa.

3.2 Caracterização do objeto do estudo

O Centro de Formação, Treinamento e Desenvolvimento da Câmara dos Deputados (Cefor) foi instituído em 1997 com o objetivo de “capacitar o servidor com todos os

instrumentos necessários para o auxílio da atividade legislativa, conscientizá-lo da importância de seu trabalho para a sociedade e, acima de tudo, valorizá-lo como cidadão, ser humano” (COSSON, 2010).

O Cefor é ligado à Diretoria de Recursos Humanos da Câmara, sendo uma escola de formação do servidor público do Poder Legislativo, responsável por planejar e executar as iniciativas de formação e capacitação política, atrelada à educação legislativa do público interno e externo, além de ser responsável por executar o recrutamento e seleção de estagiários para a Câmara dos Deputados.

O Centro possui atualmente, em média, 82 funcionários, dentre eles terceirizados, estagiários e servidores efetivos. Além disso, é composto por nove salas de aulas, sendo três de informática, e um auditório. A escola é exclusivamente dedicada às atividades de TD&E e localiza-se no Setor de Garagens Ministeriais Norte.

O Cefor concede aos servidores a oportunidade de aperfeiçoamento, desenvolvimento e atualização de suas competências profissionais, bem como oferece aos cidadãos ferramentas de conhecimento e análise da relevância e atuação do Poder Legislativo. O Centro promove suas ações por meio de cursos de pós-graduação, cursos técnicos, educação a distância, palestras, pesquisas, estágios, processos seletivos, além da produção de vídeos e publicações de caráter educativo.

A escola tem uma estrutura orgânica dividida em uma diretoria e seis coordenações: Coordenação de Recrutamento e Seleção (CORES), Coordenação de Treinamento (COTRE), Coordenação de Educação para a Democracia (COEDE), Coordenação de Pós-graduação (COPOS), Coordenação de Apoio Técnico-Administrativo (COATA) e Coordenação de Educação a distância (COEAD).

Dentre as diversas ações promovidas pelo Cefor, o presente trabalho enfatizará a análise de algumas das ações do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão) da Câmara dos Deputados. O programa objetiva contribuir para:

A promoção de ambientes de trabalho saudáveis e produtivos; aperfeiçoamento dos processos internos de trabalho; enriquecimento do trabalho de gestores e de equipes; ampliação da percepção dos gestores acerca de seus diversos papéis; difusão de práticas gerenciais participativas; atuação dos gestores em consonância com a Política de RH, definida no Ato da Mesa n. 76, de 2013; apoio às mudanças de longo prazo desejadas; eficiência na utilização dos recursos públicos e melhoria da imagem da Câmara (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014, p. 1).

O público-alvo do programa são gestores ocupantes de função comissionada (FC) 1 a 6 e gestores de equipes com pelo menos um subordinado de diversos níveis da Câmara dos Deputados e seus substitutos. A imagem abaixo mostra a estrutura do programa, que é subdividido em quatro diretrizes de atuação: formação de gestores estratégicos; capacitação instrumental em gestão; MBA em governança legislativa e eventos.

Figura 5 - Estrutura das ações do PEC Gestão



Fonte: Câmara dos Deputados - Cefor (2014).

As iniciativas de formação de gestores estratégicos objetivam o aprimoramento da qualidade gerencial e o desenvolvimento de competências essenciais para servidores da alta administração. As ações são direcionadas a servidores com funções comissionadas FC4, FC5 e FC6 e desenvolvem o perfil de liderança e a capacidade de lidar com a implementação de mudanças nos ambientes de trabalho.

Por meio de parcerias com instituições de renome e pela promoção de eventos externos, os gestores têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre ferramentas gerenciais, de desenvolver uma visão integrada da gestão e de exercer uma autorreflexão de suas responsabilidades em liderar uma equipe.

Já os eventos contemplam iniciativas de curta duração como palestras, oficinas e *workshops* que almejam a disseminação de conhecimentos sobre gestão e promovem um

ambiente propício para discussão de temas atuais relacionados à função dos gestores na Câmara. Por outro lado, o MBA em governança legislativa é uma ação de pós-graduação direcionada aos gestores táticos (FC3), com o intuito de buscar um padrão de excelência em governança legislativa.

Por fim, o quarto eixo da estrutura do PEC Gestão é a capacitação instrumental em gestão (CIG), cujo foco principal são gestores com FC1, FC2 e FC3 da Casa. Essa capacitação é composta por três módulos distintos: Pessoas em Planejamento, Pessoas em Processos e Pessoas em Projetos. Os módulos compõem um ciclo de desenvolvimento, no qual os resultados dos três ciclos se complementam e impactam uns aos outros, como ilustrado no esquema abaixo.

Figura 6 - Modelo conceitual da Capacitação Instrumental em Gestão (CIG)



Fonte: Câmara dos Deputados - Cefor (2014).

Os três módulos do PEC Gestão serão o foco de análise do presente trabalho. Vale frisar que a proposta dos módulos é considerar a dimensão fator humano em todas as ações do gestor, além de treinar as habilidades interpessoais, necessárias para que um gestor tenha um desempenho efetivo em seu cargo. Ao longo de cada módulo, o egresso pode desenvolver um projeto de aplicação em sua unidade de trabalho, já que o programa defende uma aprendizagem vivencial.

O módulo Pessoas em Planejamento tem como objetivo, fazer com que, o egresso, ao

final do curso, possa liderar com sua equipe de trabalho um processo de planejamento alinhado com o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados para melhorar o desempenho de sua unidade administrativa. Com 32 horas de aula presencial e 12 horas de educação a distância (EaD), ofertados via *Moodle*, o módulo tem seu conteúdo programático dividido em três eixos temáticos: introdução a planejamento e gestão, gestão de pessoas e com pessoas e tópicos em planejamento.

Já o módulo Pessoas em Processo conta com uma carga horária total de 44 horas, sendo 32 presencial e 12 em EaD. O conteúdo programático abrange tópicos de gerenciamento, análise, delimitação e revisão de processos, além do tópico em pessoas, que evidencia a performance dos indivíduos na implementação de processos.

Por fim, o módulo de Pessoas em Projetos tem como escopo proporcionar ao egresso a experiência de realizar um projeto real sobre o contexto de gestão estratégica na Câmara dos Deputados. Além do citado, o módulo promove a reflexão acerca dos diversos papéis que o gestor pode assumir durante a execução de um projeto, como por exemplo, gerente, membro da equipe ou gestor funcional.

Vale citar que os três módulos são ministrados por servidores da Câmara dos Deputados, que além de desempenharem suas atividades, em seus respectivos cargos, assumem papel de educadores nos assuntos dos quais detêm certa expertise dentro da Câmara dos Deputados.

3.3 População e amostra

A população do estudo foi composta pelos 278 egressos do curso do PEC Gestão, durante os anos de 2014 ao segundo semestre de 2019. A primeira turma do curso ocorreu em 2014 e a última, ocorreu no primeiro semestre de 2019. Sendo assim, o formulário foi enviado para todos os egressos já formados no curso do PEC Gestão, na Câmara dos Deputados, a fim de garantir um maior número de respostas possível. Com isso, conclui-se que a amostra é não probabilística de conveniência por acessibilidade, e assim, foi obtido um total de 48 respostas, o que representa 17,26% de taxa de retorno.

Na última seção do questionário, foram coletadas informações sociodemográficas do perfil dos participantes. A Tabela 1 descreve o quantitativo de alunos formados por ano nas

turmas já finalizadas do PEC Gestão. Vale relembrar, que o curso foi criado em 2014, portanto, a amostra compreende egressos que participaram das primeiras turmas do treinamento. Nota-se que em 2015, houve maior número de egressos, seguido do ano de 2017. Já nas turmas de 2019, apenas 3 egressos responderam à pesquisa, e em 2014 e 2015, houve apenas 5 respondentes, em cada ano.

Tabela 1 - Distribuição da amostra por ano de realização do PEC Gestão - 2014/2019

Ano	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
2014	5	10,4	10,4	10,4
2015	14	29,2	29,2	39,6
2016	5	10,4	10,4	50,0
2017	13	27,1	27,1	77,1
2018	8	16,7	16,7	93,8
2019	3	6,3	6,3	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Acerca da quantidade de egressos em cada um dos três módulos do curso, as Tabelas 2 a 4 apresentam o quantitativo de alunos em cada módulo. Na amostra analisada, o módulo Pessoas em Processos foi o que apresentou maior número de inscritos, com um total de 39 egressos, durante os anos de 2014 a 2019.

Tabela 2 - Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Processos

Cursou o módulo?	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Sim	39	81,3	81,3	81,3
Não	9	18,8	18,8	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

O segundo módulo, com maior número de inscritos, foi o módulo Pessoas em Planejamento o qual contou com 30 egressos, ao passo que o módulo Pessoas em Projetos apresentou apenas 14 egressos.

Tabela 3- Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Planejamento

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Sim	30	62,5	62,5	62,5
Não	18	37,5	37,5	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Apesar do curso ser constituído por três módulos distintos, os alunos não eram obrigados a cursarem todos os módulos, podendo se matricular em nos que desejassem.

Tabela 4 - Quantidade de egressos do módulo Pessoas em Projetos

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Sim	14	29,2	29,2	29,2
Não	34	70,8	70,8	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Em relação ao sexo dos respondentes da pesquisa, destaca-se que 54,2% da amostra foi composta por homens, e 45,8% por mulheres. Sendo assim, a maioria dos respondentes da pesquisa é do sexo masculino, porém a diferença entre respondentes homens e respondentes mulheres foram de apenas 4 indivíduos, conforme aponta a Tabela 5.

Tabela 5 – Distribuição da amostra por sexo

Sexo	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Feminino	22	45,8	45,8	45,8
Masculino	26	54,2	54,2	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Sobre a idade dos respondentes, ressalta-se que de um total de 48 indivíduos, a idade mínima foi de 29 anos e a máxima de 63 anos. A média das idades dos respondentes foi de 45 anos, ou seja, uma amostra com indivíduos predominantemente adultos. A amplitude desses dados foi de 34, ou seja, a diferença entre a idade máxima e mínima, enquanto que o desvio padrão foi de 7, 71. Recomenda-se que o desvio padrão seja até 25% da amplitude dos dados para que a média seja homogênea. Em relação à idade, seria ideal que o desvio fosse de 8,5.

Dado que o desvio da idade dos respondentes foi de 7,71, pode-se considerar que os dados não são tão diversos e que média da idade é representativa.

Em relação ao tempo de trabalho na Câmara dos Deputados, nota-se que o valor mínimo foi de 5 anos e o máximo de 34 anos, apontando uma média arredondada de 14 anos de trabalho na Câmara dos Deputados, de acordo com a Tabela 6. Os dados confirmam que os indivíduos entrevistados têm muito tempo de Casa, provavelmente porque são gestores do órgão e já apresentam experiência da rotina e das tarefas do setor.

Tabela 6 – Distribuição da amostra por idade e tempo de trabalho na Câmara dos Deputados

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Qual a sua idade?	48	29	63	45,08	7,715
Há quanto tempo você trabalha na Câmara dos Deputados?	48	5	34	13,69	7,735
N válido	48				

Fonte: a autora.

Sobre a escolaridade dos indivíduos da amostra, nota-se a que a grande maioria dos respondentes apresentam pós-graduação, ou seja 64,6% da amostra. Ao passo que 22,9% possuem mestrado completo e apenas 4,2% apresentam doutorado completo. Em contrapartida, 8,3% da amostra têm apenas o ensino superior completo, o que aponta que a amostra é constituída, em sua maioria, por indivíduos qualificados, já que todos ocupam ou ocuparam cargos de chefia na Câmara dos Deputados. A Tabela 7 expõe esses resultados:

Tabela 7 – Distribuição da amostra por escolaridade completa

Escolaridade completa	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Ensino superior	4	8,3	8,3	8,3
Pós-graduação	31	64,6	64,6	72,9
Mestrado	11	22,9	22,9	95,8
Doutorado	2	4,2	4,2	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Em relação à formação superior dos indivíduos da amostra, a Tabela 8 apresenta a

distribuição por curso. Os cursos com maiores percentuais de profissionais formados foram: administração, ciência da computação, direito, engenharia e jornalismo. Os outros cursos apresentaram entre um e três servidores formados, conforme Tabela 8:

Tabela 8 – Distribuição da amostra por formação superior

Formação	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Administração	6	12,5	12,5	12,5
Arquitetura	1	2,1	2,1	14,6
Ciência da Computação	5	10,4	10,4	25,0
Contabilidade	2	4,2	4,2	29,2
Direito	7	14,6	14,6	43,8
Engenharia	5	10,4	10,4	54,2
Jornalismo	5	10,4	10,4	64,6
Letras	3	6,3	6,3	70,8
Nutrição	1	2,1	2,1	72,9
Psicologia	1	2,1	2,1	75,0
Medicina	1	2,1	2,1	77,1
Biblioteconomia	1	2,1	2,1	79,2
Filosofia	1	2,1	2,1	81,3
Arquivologia	1	2,1	2,1	83,3
Biologia	2	4,2	4,2	87,5
Sociologia	1	2,1	2,1	89,6
Relações internacionais	1	2,1	2,1	91,7
Pedagogia	1	2,1	2,1	93,8
Odontologia	1	2,1	2,1	95,8
Fonoaudiologia	1	2,1	2,1	97,9
Estudos sociais	1	2,1	2,1	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

O organograma da Câmara dos Deputados está presente nos anexos do trabalho e descreve a estrutura da Casa Legislativa. A Tabela 9, expõe a distribuição dos respondentes de acordo com sua lotação na Câmara dos Deputados. Observa-se que a amostra é bem heterogênea de forma que há indivíduos lotados nos mais variados setores do órgão, com

destaque para 10,4% que se encontram no Departamento de Comissões (DECOM) e 8,3% na Diretoria de Inovação e Tecnologia da Informação (DITEC).

Tabela 9 – Distribuição da amostra por lotação dos servidores

Lotação	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Aproge - Assessoria de Projetos e Gestão	1	2,1	2,1	2,1
Cedi - Centro de Documentação e Informação	3	6,3	6,4	8,5
Comissão do Esporte - Departamento de Comissões	2	4,2	4,3	12,8
CONLE- Consultoria Legislativa	3	6,3	6,4	19,1
Coordenação de Registro Funcional - Departamento de Pessoal	2	4,2	4,3	23,4
DECOM - Departamento de comissões	5	10,4	10,6	34,0
DEMAP - Departamento de material e patrimônio	4	8,3	8,5	42,6
DEMED - Departamento Médico	2	4,2	4,3	46,8
Departamento de finanças, orçamento e contabilidade	1	2,1	2,1	48,9
Depol - Departamento de polícia legislativa	2	4,2	4,3	53,2
DETAQ - Departamento de Taquigrafia, Revisão e Redação	2	4,2	4,3	57,4
DETEC – Departamento técnico	2	4,2	4,3	61,7
DG - Diretoria-Geral	3	6,3	6,4	68,1
DITEC - Diretoria de Inovação e Tecnologia da Informação	4	8,3	8,5	76,6
DRH - Diretoria de Recursos Humanos	1	2,1	2,1	78,7
Liderança partidária	1	2,1	2,1	80,9
Quarta-Secretaria	1	2,1	2,1	83,0
SECIN - Secretaria de controle interno	2	4,2	4,3	87,2
SECOM - secretaria de comunicação social	1	2,1	2,1	89,4
Secretaria de Controle Interno	1	2,1	2,1	91,5
SGM - Secretaria Geral da Mesa	3	6,3	6,4	97,9
Diretoria Administrativa	1	2,1	2,1	100,0
Total	47	97,9	100,0	
Omissos 3	1	2,1		
Total	48	100,0		

Fonte: a autora.

Acerca dos cargos dos indivíduos da amostra, a Tabela 10 mostra a distribuição entre concursados analistas e concursados técnicos. São analistas um total de 31 respondentes, ou

seja, 64,6% da amostra e os outros 17, ou seja, 35,4% são técnicos. Como os egressos desse curso são gestores da Câmara, espera-se que a grande maioria seja, de fato, concursados analistas de nível superior.

Tabela 10 – Distribuição da amostra por cargo dos egressos

Cargo	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
Concursado analista	31	64,6	64,6	64,6
Concursado técnico	17	35,4	35,4	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

Por fim, a amostra foi caracterizada de acordo com a função comissionada que cada um dos servidores recebe. A gratificação aumenta do FC1 até o FC6, que apresenta a maior remuneração. A Tabela 11 mostra a distribuição da amostra de acordo com a função dos respondentes:

Tabela 11 – Distribuição da amostra por função desempenhada

Função	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
FC1	22	45,8	45,8	45,8
FC2	8	16,7	16,7	62,5
FC3	11	22,9	22,9	85,4
FC5	1	2,1	2,1	87,5
Não possuo função	6	12,5	12,5	100,0
Total	48	100,0	100,0	

Fonte: a autora.

A maioria da amostra, 45,8% recebe uma função comissionada 1 (FC1), seguida da FC3, com 22,9% da amostra. Apenas 1 respondente recebe a função FC5, uma das mais altas, ao passo que 12,5% da amostra não recebe função, talvez porque não desempenham mais o cargo de gestor.

3.4 Caracterização e descrição do instrumento de pesquisa

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário em profundidade elaborado

com base nas orientações dadas por Zerbini et al. (2012), citadas no capítulo do referencial teórico, com as devidas adaptações. Primeiramente, foi definido que o Programa de Educação Continuada em Gestão seria o curso avaliado no presente estudo, já que ele é um treinamento extremamente estratégico para a Câmara, pois o público-alvo são os gestores da alta administração da Casa. Para a escolha do treinamento, a literatura ressalta a importância de um curso que tenha, em seu escopo, o desenvolvimento de competências complexas e que ultrapassem a simples memorização de conteúdo, sendo assim o PEC Gestão se enquadra nessa exigência.

Na etapa seguinte, foram levantados os objetivos instrucionais do curso, por meio da consulta e estudo do material didático do treinamento. Essa análise possibilitou a transformação de todo o conteúdo ministrado no PEC Gestão, durante as aulas presenciais e as aulas via *moodle*, em competências que pudessem ser avaliadas pelos egressos, do ponto de vista da aplicação em seus ambientes de trabalho, após a realização do curso (Zerbini et al., 2012). Foram levantadas as competências para os três módulos do curso, apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1 - Competências levantadas do PEC Gestão

Competências do PEC Gestão
Módulo: Pessoas em Planejamento
Distinguir a gestão privada da pública dentro da Câmara dos Deputados Utilizar a metodologia de planejamento setorial da Câmara dos Deputados Diferenciar as características da administração pública do Executivo e do Legislativo Pactuar um contrato de convivência com sua equipe de trabalho Descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados Identificar a relação entre a política de recursos humanos da Câmara dos Deputados com o papel dos gestores da Casa Identificar a relevância do papel dos gerentes na gestão do trabalho e na gestão com pessoas dentro da Câmara dos Deputados, de acordo com a política de recursos humanos da Casa Comunicar-se com a equipe, de forma clara, para a resolução de conflitos Passar <i>feedbacks</i> periodicamente, tanto negativos quanto positivos, para seus subordinados Informar com antecedência, o desempenho esperado de seus subordinados no cargo que ocupam Reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe Por meio do diálogo e da escuta ativa, reconhecer e motivar os funcionários Aplicar técnicas de administração do tempo para a execução de um planejamento mais eficiente com sua equipe Descrever a cultura organizacional que vigora na sua unidade de trabalho. Apoiar os seus subordinados na participação em capacitações Aplicar o SSQVT (saúde, segurança e qualidade de vida) na gestão de pessoas e processos da sua unidade administrativa Preparar, com antecedência, sua equipe para mudanças organizacionais Planejar reuniões na unidade administrativa que trabalha com uso de técnicas de reunião Identificar os diferentes estilos de liderança que um gestor pode assumir Identificar os tipos de liderança que você desempenha com sua equipe de trabalho Elaborar um plano de ação por meio da identificação e priorização das ações a serem realizadas no ciclo de planejamento Definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H Definir metas e indicadores para o Plano de Ação Avaliar o desenvolvimento do plano de ação, com as partes interessadas

Realizar a análise estratégica interna e externa da unidade administrativa por meio da técnica SWOT
Módulo: Pessoas em Projetos
<p>Descrever as características de um projeto dentro da Câmara dos Deputados, de acordo com os padrões da Casa</p> <p>Identificar os <i>stakeholders</i> de um projeto da Câmara dos Deputados</p> <p>Definir adequadamente os requisitos de um projeto</p> <p>Identificar as restrições de um projeto (limitações impostas ao trabalho realizado pela equipe).</p> <p>Definir as premissas de um projeto</p> <p>Selecionar projetos usando a ferramenta Gravidade, Urgência e Tendência (GUT)</p> <p>Selecionar projetos usando o método <i>Analytic Hierarchy Process</i> (AHP)</p> <p>Definir adequadamente a necessidade para iniciar um projeto</p> <p>Executar um plano de projeto com o uso do PM Canvas</p> <p>Definir o objetivo do projeto com o uso da ferramenta SMART</p> <p>Listar os benefícios esperados com a finalização de um projeto</p> <p>Elencar os requisitos essenciais das entregas de projetos</p> <p>Desenvolver um termo de abertura de projeto</p> <p>Definir os critérios de aceite para as entregas do projeto</p> <p>Elaborar um cronograma de execução do projeto</p> <p>Elaborar uma estrutura analítica do projeto (EAP)</p> <p>Gerenciar os riscos que podem afetar um projeto</p> <p>Monitorar a execução do projeto tendo por base o objetivo do mesmo</p> <p>Gerenciar a qualidade do projeto tendo como base as entregas inicialmente definidas</p> <p>Gerenciar as expectativas dos stakeholders de um projeto.</p> <p>Registrar as lições aprendidas, após o encerramento de um projeto.</p> <p>Medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de escopo.</p> <p>Medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de custos.</p>
Módulo: Pessoas em Processos
<p>Identificar a importância da gestão de processos para o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados.</p> <p>Diferenciar os conceitos de processo e de projeto no gerenciamento da sua unidade administrativa da Câmara dos Deputados.</p> <p>Definir o propósito e a visão de um processo</p> <p>Mapear processos no Bizagi com o uso da notação do BPMN</p> <p>Identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa</p> <p>Detectar causas de problemas em processos, fazendo o uso do diagrama de causa e efeito</p> <p>Identificar as mudanças necessárias para a melhoria de um processo na sua unidade administrativa</p> <p>Implementar ganhos rápidos (melhorias imediatas) durante a remodelagem de um processo, por meio da simplificação do fluxo do processo</p> <p>Monitorar os impactos de mudanças realizadas na remodelagem de um processo</p> <p>Gerenciar a equipe diante de mudanças implementadas nos processos, tendo por base ações de comunicação e treinamento com a equipe</p> <p>Preencher corretamente um diagrama de escopo ao analisar um projeto</p>

Fonte: a autora.

Posteriormente à consolidação das competências, elas passaram por uma validação semântica realizada por quatro professores dos módulos do PEC Gestão. Os quatro professores são servidores da Câmara dos Deputados e já ministraram mais de uma turma do curso, sendo que dois deles trabalham no Cefor e atuaram no planejamento e estruturação do PEC Gestão.

Vale ressaltar que o instrumento de pesquisa foi enviado para análise de dez professores, entretanto, apenas os 4 responderam. A validação das competências ocorreu por e-mail, já que, devido à indisponibilidade da agenda dos professores, foi impossível marcar um encontro presencial para a validação das competências. As considerações feitas pelos docentes foram

acolhidas para a versão final do instrumento de pesquisa. Ressalta-se que as soluções relativas à qualidade dos itens encontram-se descritas detalhadamente nos apêndices. Os juízes não enquadraram os itens do questionário em suas categorias de conteúdo correspondentes, devido a indisponibilidade dos docentes em realizar tal atividade.

Após a validação das competências, foi elaborado um questionário com três seções que avaliaram o impacto em profundidade dos três módulos do PEC Gestão: pessoas em planejamento, pessoas em projetos e pessoas em processos. Foi colocado uma pergunta filtro, para saber se o egresso havia feito determinado módulo.

O módulo pessoas em planejamento contou com 25 itens que descreviam as competências ministradas no curso. O módulo pessoas em projetos listou 23 competências, ao passo que o módulo pessoas em processos contava com 11 competências. Os respondentes registraram suas percepções, acerca da aplicação das competências descritas, em seu ambiente de trabalho, após a participação no curso.

A opinião dos egressos foi registrada por meio da escala de frequência tipo *Likert* de 11 pontos, no qual o 0 representava nunca aplico e o 10 sempre aplico. Apenas as âncoras das pontas foram nomeadas, já que se deseja que os respondentes atribuam um número e não um significado ao número que escolherá. Quando se nomeia os pontos da reta, diminui a precisão da pergunta, já que o rótulo é irrelevante em variáveis contínuas.

A última seção do questionário foi composta por itens sociodemográficos com as seguintes questões: ano em que o egresso realizou o curso, idade, sexo, lotação, função, escolaridade completa, motivo para a inscrição no curso, tempo que trabalha na Câmara, formação acadêmica e cargo desempenhado. O questionário completo está disponível nos anexos.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

Para a coleta dos dados, o questionário foi elaborado na plataforma *Google Forms*. O formulário foi enviado aos egressos pelo e-mail institucional da Câmara. Optou-se por essa forma de divulgação, diante da maior facilidade de contato e comunicação com os egressos, da facilidade de acesso ao instrumento e do registro e posterior obtenção das respostas. O

questionário ficou disponível para respostas durante o período de 17 a 27 de setembro de 2019.

O e-mail enviado aos egressos continha o objetivo da pesquisa, informações sobre a instituição vinculada à pesquisa (UnB) e algumas instruções sobre o preenchimento do formulário, bem como informações relacionadas ao sigilo e ao anonimato dos dados coletados. O e-mail apresentava também um link que direcionava para o questionário, além de informações sobre a autora, caso os respondentes quisessem obter os resultados do estudo ou apresentassem alguma dúvida.

As respostas obtidas foram exportadas para o *software Statical Package for the Social* (SPSS), que é especializado em análise estatística de dados como média, máximo, mínimo e desvio padrão.

Os dados fornecidos pelo software permitiram as análises e as discussões do impacto do curso em nível de item, módulo e, por fim, em nível do curso, permitiram o alcance do objetivo do trabalho. Nesse sentido, vale citar que as variáveis coletadas pelo instrumento de pesquisa, são classificadas, pelo SPSS, em uma nomenclatura específica que auxilia na análise e interpretação dos dados. As variáveis podem ser categóricas ou contínuas.

Nas variáveis categóricas ou escalares, os números representam um significado de uma categoria posteriormente atribuída. As variáveis categóricas podem ser ordinais ou nominais. As variáveis categóricas ordinais são variáveis em que os números seguem uma lógica crescente de hierarquia, já as categóricas nominais, os números são o próprio rótulo puro e não representam um valor, mas sim um significado. Em variáveis categóricas, costuma-se utilizar a porcentagem para analisar os dados, já que não é possível fazer uso de média e desvio padrão. Como exemplo, pode-se citar o sexo dos respondentes, cargo, função e lotação como exemplo de variáveis categóricas.

As variáveis também podem ser contínuas, ou seja, aquelas em que o número é absoluto e representa um valor. Nesse caso é recomendado que seja feito o cálculo da média e do desvio padrão, para a análise dos dados. Como exemplo de variáveis contínuas, pode-se listar os itens do questionário acerca do impacto de cada competência, a idade dos respondentes e a quanto tempo trabalham na Câmara. As respostas para esses itens são números que carregam em si o valor atribuído por cada respondente e não um significado que necessita de uma legenda. Para o SPSS realizar a análise descritiva dos dados, é necessário informar a classificação de cada variável do instrumento.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção dedica-se a apresentar os resultados da pesquisa e discuti-los com enfoque na literatura adotada e no objetivo do trabalho, que é o de avaliar o impacto em profundidade do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão), oferecido pelo Cefor, da Câmara dos Deputados. O grande mote da pesquisa foi discutir, analisar e descrever os impactos do PEC Gestão nos egressos, segundo a aplicação, nas unidades administrativas da Câmara dos Deputados, das competências ensinadas no treinamento.

Os resultados da pesquisa são expostos de forma descritiva na Tabela 12, na qual o impacto dos itens está dividido por módulo. A média dos itens indica o impacto de cada módulo, enquanto que a média dos impactos dos três módulos representa o impacto total do curso. Diante disso, conclui-se que o impacto dos módulos e do curso podem ser interpretados como fatores e, portanto, são variáveis latentes, pois não foram medidas diretamente, mas sim compostas por meio da soma de itens mensuráveis pelos egressos. Entende-se assim a importância da validação dos itens do questionário, uma vez que são eles que compuseram a variável do impacto geral dos módulos e do curso.

A Tabela 12 apresenta o total de indivíduos respondentes de cada item, o valor mínimo e máximo obtido, bem como a média e o desvio padrão dos dados. Vale ressaltar que os dados foram coletados por meio da utilização da metodologia validada e sugerida por Zerbini et al. (2012), já citada no referencial teórico do estudo.

Tabela 12 – Resultados descritivos dos itens dos módulos do PEC Gestão – 2014 a 2019

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Módulo: Pessoas em Processos					
Identificar a importância da gestão de processos para o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados	39	5	10	8,21	1,657
Diferenciar os conceitos de processo e de projeto no gerenciamento da sua unidade administrativa da Câmara dos Deputados	39	0	10	8,00	2,482

*continua

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Definir o propósito e a visão de um processo	39	4	10	7,77	1,693
Mapear processos no Bizagi com o uso da notação do BPMN	39	0	10	6,00	3,685
Identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa	39	2	10	8,33	1,811
Detectar causas de problemas em processos, fazendo o uso do diagrama de causa e efeito	39	0	10	5,15	3,438
Identificar as mudanças necessárias para a melhoria de um processo na sua unidade administrativa	39	2	10	7,59	2,185
Implementar ganhos rápidos (melhorias imediatas) durante a remodelagem de um processo, por meio da simplificação do fluxo do processo	39	0	10	6,54	2,634
Monitorar os impactos de mudanças realizadas na remodelagem de um processo	39	0	10	6,03	2,700
Gerenciar a equipe diante de mudanças implementadas nos processos, tendo por base ações de comunicação e treinamento com a equipe	39	0	10	6,51	2,564
Preencher corretamente um diagrama de escopo ao analisar um projeto	39	0	10	5,92	3,398
Módulo: Pessoas em Planejamento					
Distinguir a gestão privada da pública dentro da Câmara dos Deputados	30	0	10	8,27	2,477
Utilizar a metodologia de planejamento setorial da Câmara dos Deputados	30	0	10	6,40	2,660
*continuação					

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Diferenciar as características da administração pública do Executivo e do Legislativo	30	0	10	6,53	3,026
Descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados	30	0	10	5,67	3,055
Identificar a relação entre a política de recursos humanos da Câmara dos Deputados com o papel dos gestores da Casa	30	0	10	5,77	2,763
Identificar a relevância do papel dos gerentes na gestão do trabalho e na gestão com pessoas dentro da Câmara dos Deputados, de acordo com a política de recursos humanos da Casa	30	0	10	6,53	2,726
Comunicar-se com a equipe, de forma clara, para a resolução de conflitos	30	5	10	8,70	1,418
Passar <i>feedbacks</i> periodicamente, tanto negativos quanto positivos, para seus subordinados	30	4	10	8,20	1,648
Informar com antecedência, o desempenho esperado de seus subordinados no cargo que ocupam	30	4	10	7,60	1,812
Reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe	30	6	10	8,90	1,242
Por meio do diálogo e da escuta ativa, reconhecer e motivar os funcionários	30	5	10	8,33	1,583
Aplicar técnicas de administração do tempo para a execução de um planejamento mais eficiente com sua equipe	30	3	10	7,57	1,716
Descrever a cultura organizacional que vigora na sua unidade de trabalho	30	0	10	7,00	2,449

*continuação

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Apoiar os seus subordinados na participação em capacitações	30	0	10	8,27	2,196
Aplicar o SSQVT (saúde, segurança e qualidade de vida) na gestão de pessoas e processos da sua unidade administrativa	30	0	10	6,90	2,721
Preparar, com antecedência, sua equipe para mudanças organizacionais	30	0	10	7,27	2,518
Planejar reuniões na unidade administrativa que trabalho, com uso de técnicas de reunião	30	0	10	6,93	2,149
Identificar os diferentes estilos de liderança que um gestor pode assumir	30	2	10	7,23	2,373
Identificar os tipos de liderança que você desempenha com sua equipe de trabalho	30	2	10	7,23	2,269
Elaborar um plano de ação por meio da identificação e priorização das ações a serem realizadas no ciclo de planejamento	30	1	10	6,80	2,219
Definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H	30	0	10	4,33	2,963
Definir metas e indicadores para o plano de ação	30	0	10	5,77	3,093
Avaliar o desenvolvimento do plano de ação, com as partes interessadas	30	0	10	5,80	2,894
Realizar a análise estratégica interna e externa da unidade administrativa por meio da técnica SWOT	30	0	10	5,70	3,303

*continuação

Módulo: Pessoas em Projetos	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Descrever as características de um projeto dentro da Câmara dos Deputados, de acordo com os padrões da Casa	14	3	10	7,64	2,205
Identificar os <i>stakeholders</i> de um projeto da Câmara dos Deputados	14	2	10	7,86	2,413
Definir adequadamente os requisitos de um projeto	14	3	10	7,64	2,240
Identificar as restrições de um projeto (limitações impostas ao trabalho realizado pela equipe)	14	4	10	8,14	1,791
Definir as premissas de um projeto	14	5	10	8,14	1,610
Selecionar projetos usando a ferramenta Gravidade, Urgência e Tendência (GUT)	14	0	10	5,21	3,683
Selecionar projetos usando o método <i>Analytic Hierarchy Process</i> (AHP)	14	0	10	4,21	3,599
Definir adequadamente a necessidade para iniciar um projeto	14	0	10	7,36	2,898
Executar um plano de projeto com o uso do PM Canvas	14	0	10	5,93	3,852
Definir o objetivo do projeto com o uso da ferramenta SMART	14	0	10	4,57	3,567
Listar os benefícios esperados com a finalização de um projeto	14	5	10	8,43	1,651
Elencar os requisitos essenciais das entregas de projetos	14	4	10	7,93	1,94

*continuação

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Desenvolver um termo de abertura de projeto	14	0	10	6,86	3,009
Elaborar um cronograma de execução do projeto	14	5	10	7,79	1,805
Elaborar uma estrutura analítica do projeto (EAP)	14	3	10	7,79	2,225
Gerenciar os riscos que podem afetar um projeto	14	3	10	7,93	2,336
Monitorar a execução do projeto tendo por base o objetivo do mesmo	14	2	10	7,71	2,614
Gerenciar a qualidade do projeto tendo como base as entregas inicialmente definidas	14	2	10	7,86	2,349
Gerenciar as expectativas dos <i>stakeholders</i> de um projeto	14	0	10	6,36	3,500
Registrar as lições aprendidas, após o encerramento de um projeto	14	4	10	7,71	1,899
Medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de escopo	14	0	10	4,93	3,496
Medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de custos	14	0	10	4,64	3,433
Impacto dos Módulos					
Módulo Pessoas em Processos	39	2,36	10,00	6,9138	1,86599
Módulo Pessoas em Planejamento	30	2,56	10,00	6,9800	1,46724
Módulo Pessoas em Projetos	14	3,30	9,39	6,9286	1,85826
Curso PEC Gestão	10	2,74	8,53	6,9205	1,76636
N válido	10				*conclusão

Fonte: a autora.

É importante esclarecer que muitas das competências ministradas no treinamento são complexas e de caráter sistêmico. Tal peculiaridade exige uma didática diferente de ensino, que extrapole o modelo de aulas expositivas, já que para desenvolver tais competências é necessário o exercício da prática. Diante disso, a carga horária do PEC Gestão foi composta por aulas expositivas, dinâmicas em grupos, discussões de livros e vídeos, debates no *moodle*, atividades de escrita, resolução de *cases* e simulação de conflitos no ambiente de trabalho. Essa metodologia visou o desenvolvimento das competências descritas na Tabela 12, de forma que o conhecimento ensinado no curso seja traduzido em atitudes e comportamentos no ambiente de trabalho da Câmara.

Antes de iniciar a discussão dos resultados, é necessário esclarecer alguns conceitos e padrões relevantes, mencionados ao longo desta seção. A média é um indicativo importante que resume todas as respostas em um indicador de tendência central, porém, ela pode ser facilmente influenciada por valores extremos, podendo ser um indicador não muito representativo, caso se tenha uma amostra muito dispersa e, conseqüentemente, um desvio padrão alto.

A fim de evitar tal situação, utiliza-se o desvio padrão que, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), indica a variação de um conjunto de dados em relação à média. Assim, quanto mais distante da média um valor estiver, maior será seu desvio padrão, contrário a isso, quanto mais próximo da média estiver um valor, menor será o desvio padrão, e conseqüentemente, menor a dispersão dos dados da amostra. Assim, o desvio padrão é um indicador que informa a dispersão em relação à totalidade da amostra.

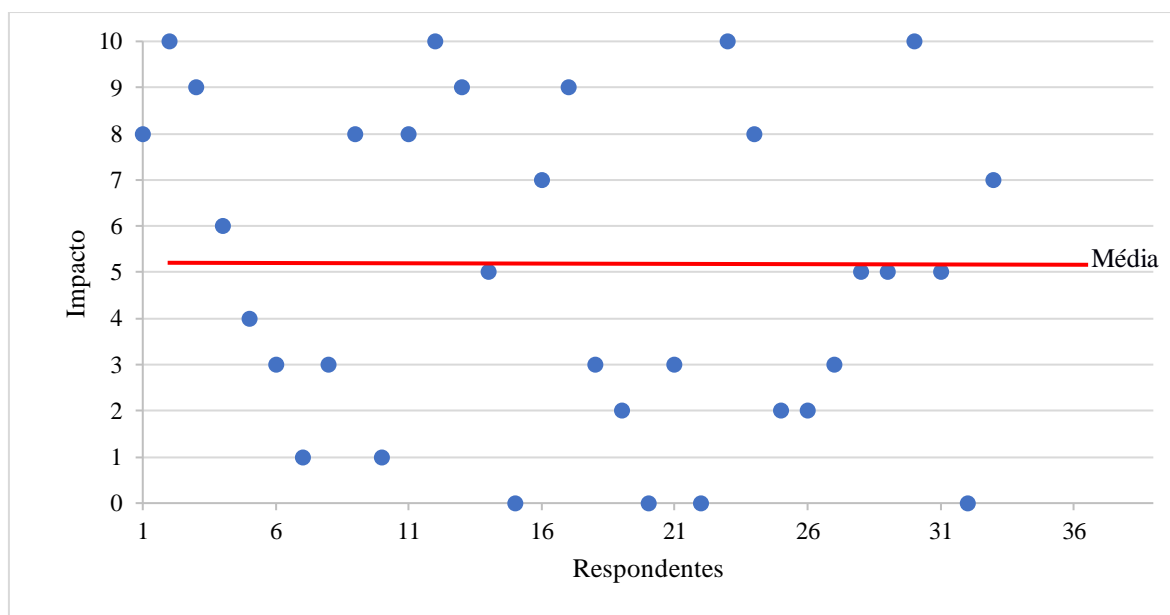
No que diz respeito à interpretação das médias dos itens, quanto maior for o seu valor, maior será a aplicação daquela competência no ambiente laboral do egresso, portanto, maior o seu impacto, sendo que o contrário também é válido. Foi observado o valor da moda, para constatar os elementos mais frequentes da amostra, como também foi analisado o desvio padrão dos resultados.

Para interpretar o valor do desvio padrão, é preciso calcular a amplitude, que é a diferença entre o maior e menor valor dos dados. A amplitude aponta o máximo de dispersão de uma amostra, e o desvio padrão aceitável pode variar em uma certa proporção da amplitude. Para considerar a média representativa, de um conjunto de dados, sugere-se que o desvio possa variar até 25% da amplitude. Esse será o parâmetro utilizado para interpretar as médias e desvios padrões dos dados coletados.

No que tange à interpretação do impacto de cada item, pode-se considerar como convenção, de acordo com os principais autores da área, o seguinte padrão: impacto baixo, itens com média de 0 a 2; moderado baixo aqueles com média entre 2,1 a 4; moderado moderado entre 4,1 e 6; moderado alto entre 6,1 e 7 e impacto alto com média entre 7,1 a 10.

O módulo Pessoas em Processos é composto por onze competências e obteve respostas de 39 egressos, sendo o módulo com maior número de respondentes. Chama atenção que o item “detectar causas de problemas em processos, fazendo o uso do diagrama de causa e efeito” apresentou a menor média dentre os itens do módulo, com média de 5,15 e amplitude 10. O desvio padrão desse item foi de 3,38, valor alto que ultrapassa o desvio de 2,5, ou seja, 25% da amplitude dos dados. Sendo assim, pode-se concluir que os valores deste item estão muito dispersos em relação à média, como é possível observar no Gráfico 1. Assim, pode-se inferir que há subgrupos dentro dessa amostra, indicando que esse item pode ser mais útil para alguns servidores e não para todos.

Gráfico 1 – Dispersão do impacto da competência “detectar causas de problemas em processos, fazendo o uso do diagrama de causa e efeito”.



Fonte: a autora.

Esse mesmo item obteve uma amplitude alta dos dados, ou seja, houveram indivíduos que registraram o máximo de impacto para essa competência, ao passo que outros registraram o mínimo de impacto. Nota-se que a amostra é constituída por subgrupos heterogêneos, com alguns indivíduos que acreditam que essa competência teve impacto e outros que discordam

dessa afirmação. Dado o alto valor do desvio padrão, a média encontrada para esse item não é representativa, como pode ser vista pelo alto valor da moda que registrou o valor de 8.

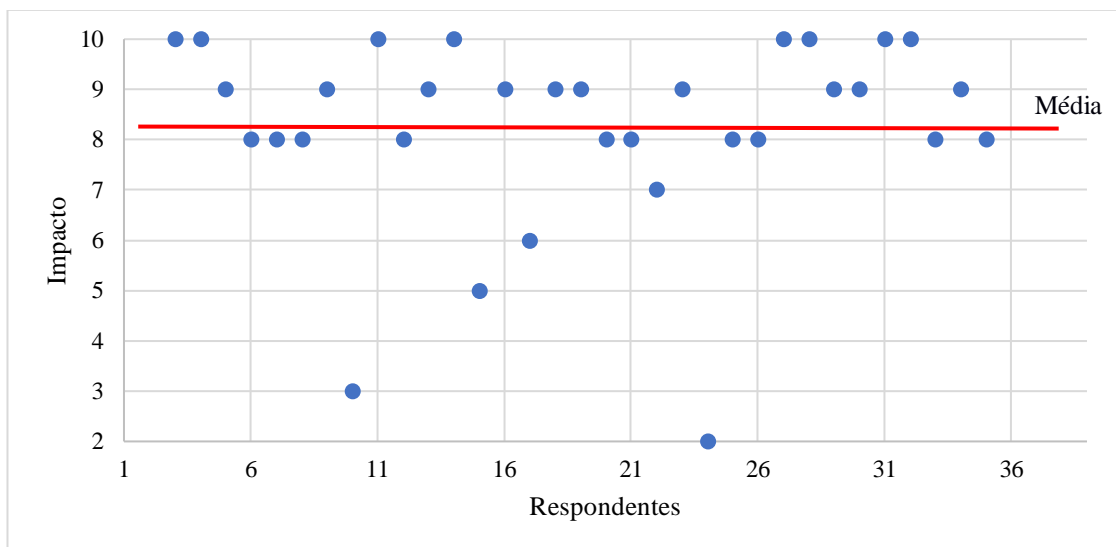
Nota-se que 21 dos 39 respondentes desse módulo registraram impacto entre 0 e 5, o que é indicador de um impacto baixo a moderado. Uma provável justificativa para esse resultado pode ser atribuída à dificuldade do gestor em detectar as causas problemas nos processos de sua unidade, dados os diversos processos que são tocados pela equipe e a dificuldade do gestor em conhecer, com profundidade, os detalhes e as causas dos problemas que assolam cada um dos processos.

O item cita a utilização do diagrama de causa e efeito, técnica ensinada no curso do PEC Gestão. É possível, porém, que o egresso empregue outra ferramenta para detectar os problemas nos processos de sua unidade, o que pode justificar o impacto menor do item discutido. Também é possível inferir que este item pode simplesmente não ser útil para parte da amostra, indicando que o curso pode ter tido limites no que diz respeito à sua avaliação de necessidades.

A competência avaliada com maior média no módulo Pessoas em Processos foi “identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa”, com média 8,33, o que prediz um impacto alto. A moda do item foi 9, o que garante que o valor de impacto mais recorrente também foi elevado. O desvio padrão foi menor do que 25% da amplitude dos dados, o que garante que os dados são homogêneos e que a média é representativa.

Provavelmente, essa competência obteve um impacto alto, pois o item descreve apenas a identificação dos processos que ocorrem na unidade administrativa, e não a análise desses processos. Assim, espera-se que o gestor de uma unidade administrativa conheça os processos e atividades desempenhadas pela sua equipe. O Gráfico 2 ilustra a dispersão dos impactos deste item. É notório que os valores não se distanciam muito da média, comprovando o baixo desvio padrão desse item.

Gráfico 2 – Dispersão do impacto da competência “identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa”.



Fonte: a autora.

A competência com segunda menor média, do módulo Pessoas em Processos, foi “preencher corretamente um diagrama de escopo ao analisar um projeto”, com média 5,92, seguida pela competência de “mapear processos no Bizagi com o uso da notação do BPMN”, com média 6. Os dois itens apresentaram a máxima amplitude de 10, já que a escala tipo *Likert* continha 11 pontos, variando de impacto 0 a 10.

O desvio padrão das duas competências foram altos e não garantiram a representatividade da média, pois os desvios dos dados foram altos e os valores estão bem distribuídos em torno do valor da tendência central. A moda dos dois itens foi 8, ou seja, apesar da média indicar um impacto moderado alto, o número mais recorrente de impacto foi 8, porém muitos respondentes indicaram um impacto 0, o que comprova a heterogeneidade da amostra e a percepção variada acerca da aplicabilidade dessa competência.

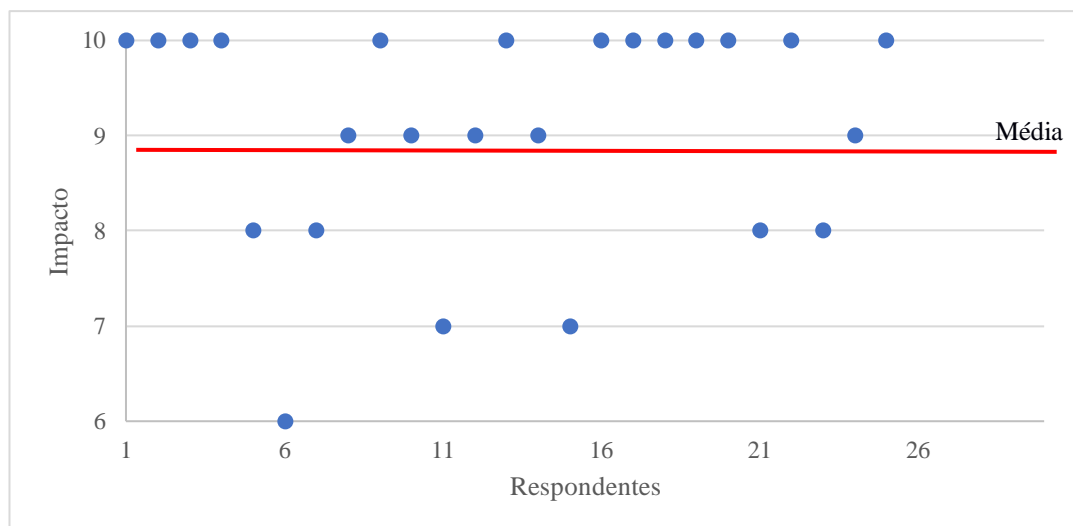
Uma competência que chamou atenção pela média alta de 8,21 foi “identificar a importância da gestão de processos para o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados”. A amplitude desse item foi de 5, com desvio de 1,65. O desvio aceitável para esse item seria de 1,25, visto que a amplitude dos dados é menor. Entretanto, o desvio desses dados foi maior do que o padrão aceitável, o que não permite concluir que a média não é representativa e que a dispersão dos dados é alta. Em contrapartida, é possível aferir que a moda, ou seja, o número mais comum na amostra foi 10, o que comprova a recorrência do impacto alto dessa competência, na opinião dos egressos.

Como o PEC Gestão é um treinamento que prioriza a reflexão, discussão e debate entre os alunos, ressalta-se a importância da conscientização dos egressos acerca de reconhecer a importância de executar com sua equipe uma gestão de processos eficiente para que a unidade administrativa esteja alinhada ao Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados. Durante a análise do material didático do curso, foi notório a importância dada à relação entre o escopo do PEC Gestão com o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados.

A competência “reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe” apresentou a maior média do módulo Pessoas em Processos, com 8,9, o que indica um impacto alto. Com uma amplitude baixa de 4, o desvio padrão aceitável para esse item seria de 1, porém o desvio apresentado foi de 1,24, o que extrapola o desejado para garantir a representatividade da média. De toda a forma, a moda foi de 10, ou seja, 46,7% da amostra atribuiu impacto máximo para essa competência.

O Gráfico 3 expõe a dispersão da amostra, que apesar de ter um desvio baixo, tem uma amplitude menor, a qual exige uma amostra mais homogênea para garantir a representatividade da média.

Gráfico 3 – Dispersão do impacto da competência “reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe”



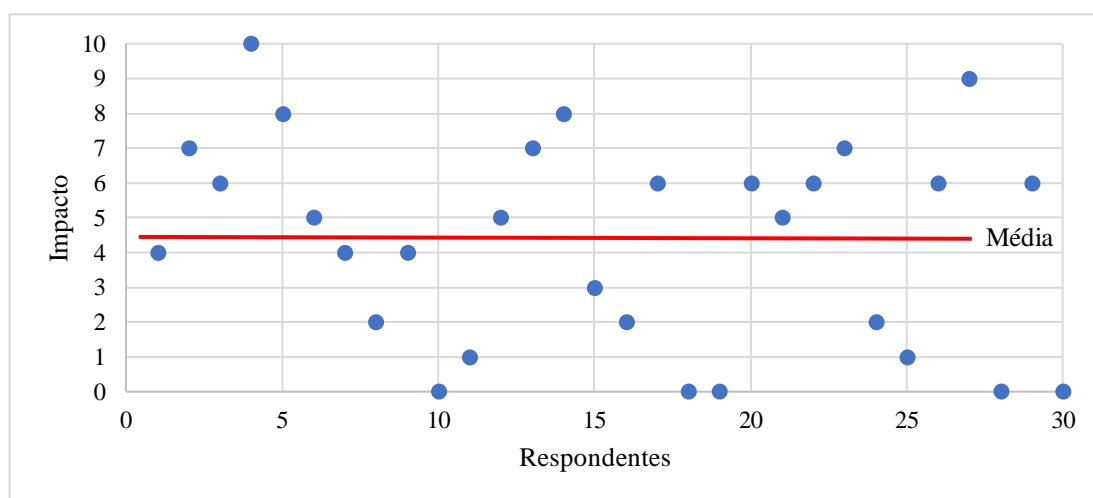
Fonte: a autora.

A competência discutida está relacionada com a comunicação e o *feedback* nas organizações. Segundo Ferreira (2012), o *feedback* é essencial para a gestão do desempenho pessoal e profissional dos funcionários e para a concretização das metas organizacionais da empresa, provenientes das melhorias do desempenho do colaborador. Dado isso, o impacto alto da competência de “reconhecer o bom desempenho dos membros da sua equipe” é positivo para

a Câmara, pois garante que os gestores comunicam aos seus subordinados seus desempenhos satisfatórios. Corroborando esse resultado, Leme (2009) afirma que a prática do *feedback* é de responsabilidade gerencial, já que o gestor é o responsável por retroalimentar e gerenciar o desempenho de seus funcionários, de forma a alcançar os resultados esperados.

O módulo Pessoas em Planejamento apresentou como competência com menor média de 4,33 a de “definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H”. A amplitude do item foi de 10, o desvio padrão de 2,96 e moda de 6. Nota-se que a amplitude dos dados foi alta e o desvio ultrapassou o recomendado de 25% da amplitude, ou seja, de 2,5. A elevada dispersão dos dados pode ser observada no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Dispersão do impacto da competência “definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H”.



Fonte: a autora.

Grande parte dos respondentes atribuíram impacto baixo para esse item, talvez porque 50% dos respondentes desse item fizeram o curso Pessoas em Planejamento entre os anos de 2014 e 2016, ou seja, entre três a cinco anos atrás. Muitos dos conhecimentos adquiridos por essa parcela da amostra podem ter sido esquecidos, caso não tenham sido aplicados nos ambientes laborais, o que justifica a média de impacto baixa do item (ABBAD et al., 2012).

Já o item “descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados” apresentou média de 5,67 que prediz um impacto moderado moderado. A amplitude desse item foi alta e o desvio padrão também foi elevado, registrando 3,055. O desvio aceitável para esse item seria de 2,5, dada a alta amplitude dos dados. Considerando que o desvio ultrapassou o valor mínimo, entende-se que a média não é representativa e os dados são muito dispersos. Porém, sabe-se que o valor mais frequente atribuído pelos respondentes foi de 6, o que confirma o impacto moderado moderado.

Nos materiais didáticos do curso, destaca-se a descrição do ciclo estratégico da Câmara e de sua importância como um parâmetro para a atuação dos gestores da Casa. No entanto, o item “descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados” apresentou uma aplicabilidade moderada no ambiente de trabalho dos egressos. Pode-se atribuir esse resultado à matéria teórica do item, que compreende a descrição do ciclo estratégico, ação que dificilmente pode ser aplicada na rotina laboral de uma Unidade Administrativa da Câmara, e assim, tende a ser esquecida pelo egresso, caso não seja utilizada.

Pergher e Stein (2003) comentam os estudos produzidos por Ebbinghaus acerca da curva de esquecimento, teoria que afirma que a maior parte do esquecimento ocorre nos primeiros momentos, após a aprendizagem, com uma posterior diminuição da taxa de esquecimento com o passar do tempo. Os estudos de Ebbinghaus contribuíram para a criação da teoria da deterioração, a qual afirma que, com o passar do tempo, as memórias enfraquecem e desaparecem gradualmente, ocorrendo uma perda do traço de memória (SCHWARTZ; REISBERG, 1991).

Considerando o exposto e a competência analisada, pode-se aferir que a curva de esquecimento e a teoria da deterioração podem ter relação com o baixo impacto do item discutido. É possível que essa competência não tenha uma alta aplicabilidade, nas unidades administrativas da Câmara, pois diz respeito a uma competência teórica, e à medida que ela não é utilizada, acaba sendo esquecida pelos egressos, após a finalização do curso PEC Gestão. Esse resultado aponta a importância de reforçar a conscientização dos gestores acerca do conhecimento das diretrizes do ciclo estratégico da Casa, já que essas diretrizes são nortes que conduzem e justificam a atuação dos gestores, de forma alinhada às metas estratégicas da Câmara dos Deputados.

Relacionado a isso, o item “identificar a relação entre a política de recursos humanos da Câmara dos Deputados com o papel dos gestores da Casa” também exibiu média de impacto

moderado moderado de 5,77. O item descreve a importância do papel do gestor na concretização da política de recursos humanos da Câmara dos Deputados, ou seja, entende-se que a atuação do gestor é pré-requisito fundamental para que as metas e diretrizes da Câmara dos Deputados sejam atingidas.

Essa competência está diretamente ligada ao conceito de gestão estratégica de recursos humanos (TAYLOR; BEECHLER; NAPIER; 1996), que busca alinhar as ações de gestão de pessoas às políticas e estratégias empresariais, de forma que as pessoas assumem um papel determinante para o sucesso organizacional. A gestão estratégica de recursos humanos é responsável por gerar vantagens competitivas, promover o desenvolvimento de habilidades, criar relações sociais e por fim, desenvolver competências nos funcionários (BRANDÃO; GUIMARÃES; 2001).

Ienaga (1998) sugere um modelo de gestão estratégica de recursos humanos que identifica a lacuna de competência presente na organização. É fundamental que a empresa estabeleça as metas e objetivos que deseja alcançar, e posteriormente, identifique quais as competências que ela precisa adquirir para alcançar suas metas estratégicas. A diferença entre as competências que a organização apresenta e as competências que a organização deseja adquirir, representa uma lacuna, que poderá ser resolvida por meio do planejamento, seleção, desenvolvimento e avaliação de competências.

Nesse sentido, a organização utiliza diversos subsistemas de gestão de pessoas para minimizar a lacuna de competência encontrada. O treinamento é um desses recursos que busca desenvolver novas competências nos funcionários, e assim garantir a concretização das metas estratégicas da empresa. Dito isso, e diante do impacto moderado moderado da competência “identificar a relação entre a política de recursos humanos da Câmara dos Deputados com o papel dos gestores da Casa” e da competência “descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados”, ressalta-se a necessidade de reforçar o treinamento e a conscientização dos gestores da Casa acerca da relevância e do impacto de seus trabalhos e do trabalho de suas equipes na concretização do plano estratégico e da política de recursos humanos da Câmara.

Em uma análise mais ampla, é possível aferir que a realização do ciclo estratégico da Câmara impacta toda a população brasileira, e é de extrema importância nacional, já que a missão da Casa Legislativa é “representar o povo brasileiro, elaborar leis e fiscalizar os atos da Administração Pública, com o propósito de promover a democracia e o desenvolvimento nacional com justiça social”, de acordo com o Planejamento Estratégico da Câmara dos

Deputados (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2012, p. 8). Dessa forma, ressalta-se, novamente a necessidade de um trabalho bem feito dos servidores da Câmara para a construção de um poder legislativo que alcance a visão da Câmara de “consolidar-se como um centro de debates dos grandes temas nacionais, moderno, transparente e com a ampla participação dos cidadãos” (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2012, p. 8).

Nesse sentido, não adianta um indivíduo ter muitas competências, mas não ser capaz ou não possuir o suporte necessário para traduzi-las em comportamentos no ambiente organizacional. Assim, a atitude é o componente mais difícil de ser expresso nos ambientes organizacionais, em detrimento do conhecimento e das habilidades. Para combater essa tendência, as organizações valorizam as competências comportamentais, que são expressas no comportamento e permeiam os contatos internos e externos da organização.

O curso PEC Gestão, se destaca por ser um treinamento que propõe a desenvolver tanto o conhecimento dos egressos, quanto competências comportamentais, que impulsionam a sua postura de gestor. O desenvolvimento de competências comportamentais no PEC Gestão ocorre por meio das dinâmicas, estudos de casos, fóruns, debates em sala e diversas outras atividades de discussão e troca de experiências, que objetivam o desenvolvimento de atitudes e comportamentos dos gestores em suas unidades de trabalho.

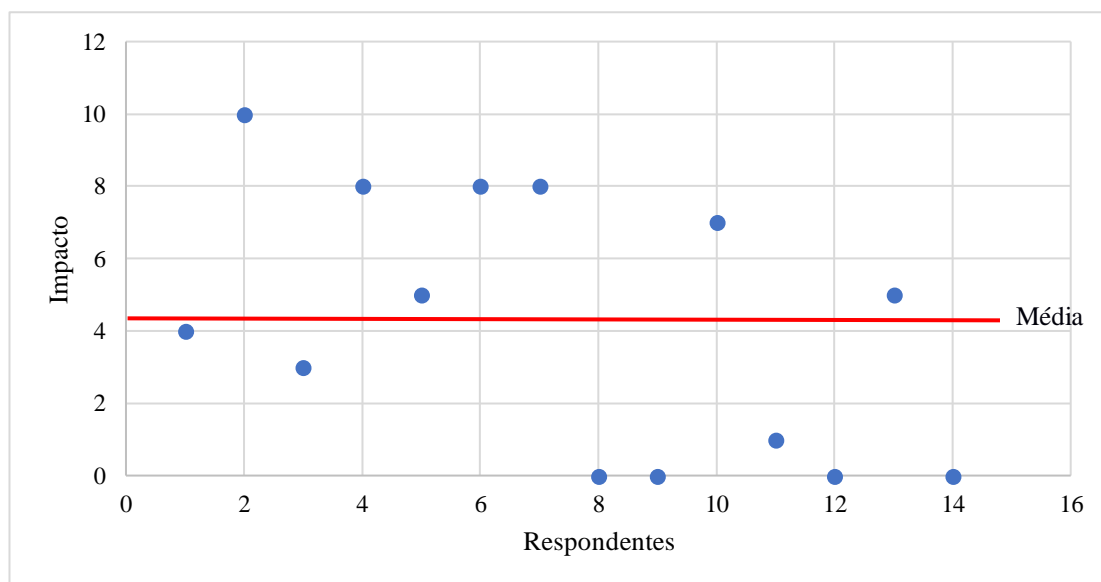
Chama atenção também a competência de “preparar, com antecedência, sua equipe para mudanças organizacionais” com média que prediz impacto alto e com um desvio padrão baixo, o qual assegura uma amostra não muito dispersa em relação à média. Esses resultados são positivos sendo possível constatar que essa competência é mais aplicada nas unidades administrativas, do que outras com médias inferiores.

Em face das constantes mudanças na formação das equipes e na rotina de trabalho dos servidores, decorrente da mudança de legislatura, supõem-se que as médias altas das competências analisadas se justificam pelo costume da Câmara de lidar com mudanças constantes. Além das mudanças políticas que recaem sobre o cenário organizacional da Câmara, existem as mudanças tecnológicas, econômicas e socioculturais (TAVARES; CAETANO, 2000). É fundamental que os gestores sejam treinados a respeito de como atuar e gerir sua equipe diante das mudanças, de seu processo de implementação e das suas consequências. Apesar da média com valor alto, é possível investir em melhores treinamentos sobre o assunto, já que tal competência é necessária no ambiente dinâmico da Câmara.

Outra competência do módulo Pessoas em Planejamento que chama atenção pela média de impacto moderado alto foi a de “planejar reuniões na unidade administrativa que trabalho, com uso de técnicas de reunião”. Com amplitude alta de 10 e desvio padrão baixo, os dados comprovaram não serem muito dispersos em relação à média. A aplicação dessa competência, nas unidades administrativas da Câmara, garante que as equipes tenham reuniões produtivas e eficientes e com aproveitamento do tempo. Entretanto, a média de 6,93 indica que ainda há o que melhorar na aplicação dessa competência nos ambientes laborais da Câmara.

No módulo Pessoas em Projetos, observou-se as menores médias de impacto dos itens do questionário. As competências com menores médias foram: “selecionar projetos usando o método *Analytic Hierarchy Process* (AHP)”, com média de 4,23; “definir o objetivo do projeto com o uso da ferramenta SMART”, com média de 4,57 e “medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de escopo”, média de 4,93. Os três itens tiveram amplitudes altas de 10 e desvios padrões elevados e maiores que 3, o que indica que a amostra é muito dispersa em relação à média, como é possível ver no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Dispersão do impacto da competência “selecionar projetos usando o método *Analytic Hierarchy Process* (AHP)”.



Fonte: a autora.

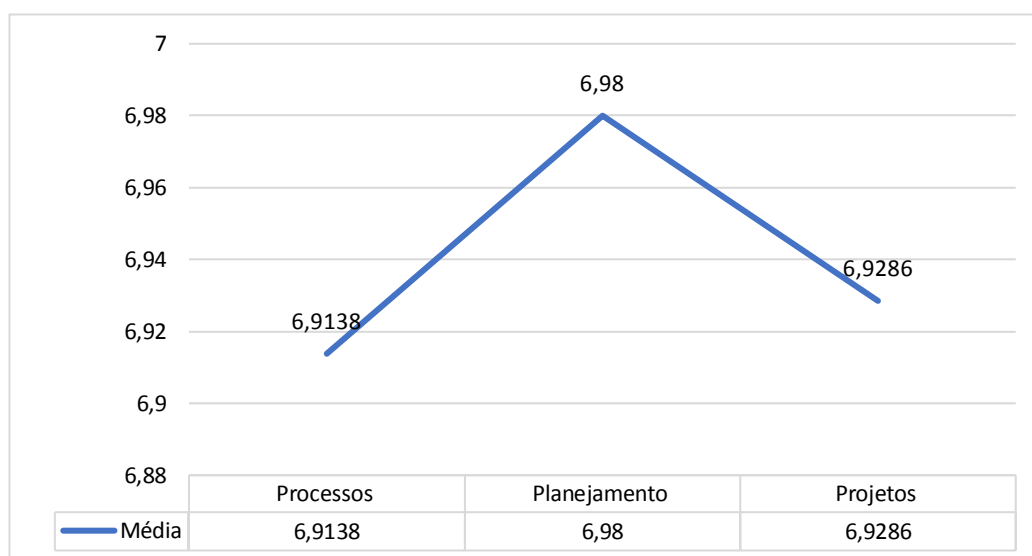
A moda das duas primeiras competências citadas foi de 0, o que comprova a percepção de impacto baixo pelos egressos. Já a competência “medir o desempenho do projeto por meio do índice de desempenho de escopo” apresentou moda 4, o que reafirma o impacto moderado baixo do item. Uma semelhança entre esses três itens é a presença de um critério na descrição

da competência, no caso, o método AHP, a ferramenta SMART e o índice de desempenho de escopo. O critério restringe e especifica a competência, dessa forma, o indivíduo pode saber selecionar um projeto, porém ele pode utilizar outra ferramenta que não seja o AHP. Pode-se observar, ao longo da pesquisa, que os itens que apresentaram critérios obtiveram médias mais baixas.

O módulo Pessoas em Projeto foi o que apresentou o menor número de respostas, com um total de 14 egressos. O item com maior média de impacto foi “listar os benefícios esperados com a finalização de um projeto”, com média de impacto de 8,43 e amplitude de 5. Os valores registraram um desvio padrão um pouco acima de 25% da amplitude, porém a moda de 8 comprova que a grande maioria dos respondentes atribuíram um impacto alto para essa competência. A média alta pode ser atribuída à relação direta da competência com a temática do módulo Pessoas em Projetos, pois espera-se que um projeto bem planejado, possibilite ao gestor a facilidade de apontar os benefícios esperados com o plano.

Analisando a média de impacto dos três módulos, é possível observar que o módulo Pessoas em Planejamento foi o que apresentou maior média entre os três módulos analisados, conforme Gráfico 6. Além de registrar a maior média, o módulo obteve o menor desvio padrão de 1,47. A segunda maior média foi a do módulo Pessoas em Projetos, seguido do módulo Pessoas em Processos.

Gráfico 6 – Média de impacto dos módulos do PEC Gestão



Fonte: a autora.

Uma avaliação feita pelo Cefor, em 2016, revelou o contentamento dos egressos do módulo Pessoas em Planejamento com o conteúdo abordado nas aulas, além de sugestões para o aumento da carga horária. Quanto aos módulos de Processos e Projetos, os comentários dos egressos mostraram que os conteúdos desses módulos extrapolaram o exigido para a realidade de trabalho dos servidores da Casa, sendo melhor direcionados ao público técnico em geral. Pode-se verificar que a pesquisa realizada pelo Cefor corroborou com a conclusão obtida neste trabalho, no sentido de que o módulo de Planejamento foi o que obteve maior impacto em profundidade para a rotina de trabalho dos egressos.

Nota-se que a média dos três módulos foi muito próxima, apesar de haver um total de respondentes diferentes entre eles. O módulo que apresentou maior número de respondentes obteve 39 respostas, e o com menos, obteve um total de 14 respondentes. Assim, pode-se supor que caso houvesse um número maior de respondentes, em cada módulo, possivelmente as médias não seriam muito diferentes, já que o desvio padrão foi baixo, e mesmo os módulos com mais respondentes obtiveram médias similares aos módulos com menos respondentes.

No módulo de Processos e de Planejamento, o desvio padrão é inferior a 25% dos dados, o que garante a representatividade da média. Já no módulo Pessoas em Projetos, o desvio padrão é levemente superior ao padrão aceitável adotado na pesquisa, ou seja, 25% da amplitude.

A média dos três módulos compôs a média total do curso do PEC Gestão, de 6,92. Ressalta-se que apenas dez egressos cursaram os três módulos, dado isso, a média do curso foi apurada com a percepção de impacto de um grupo de dez pessoas e obteve um desvio padrão alto. O valor obtido comprova um impacto moderado alto o que é extremamente positivo para o curso.

Vale comentar que grande parte dos desvios-padrões dos itens do questionário foi elevada, o que é um ponto que chama a atenção. Pode-se atribuir esse fato à heterogeneidade das lotações dos indivíduos da amostra, uma vez que há servidores que trabalham em comissões, outros no serviço médico e ainda outros no departamento de polícia, conforme dados da Tabela 9. Essa diversidade de lotações exige a execução de tarefas diversas e consequentemente a aplicação de competências diferentes nos ambientes laborais da Câmara, o que pode influenciar no impacto das competências ministradas no curso. Além disso, os altos desvios-padrões podem ser atribuídos ao pequeno número de respondentes do questionário.

Abbad (1999) aponta que o nível de aprendizagem e domínio satisfatório de competências não é suficiente para garantir um desempenho desejado em um ambiente organizacional. Fatores externos do ambiente e fatores internos, relacionados ao querer fazer do indivíduo, influenciam o seu desempenho. Corroborando com essa assertiva, Brandão, Bahry e Freitas (2008) ressaltam que o desempenho no trabalho não é resultado apenas das competências desenvolvidas, mas também do suporte oferecido pela organização para viabilizar a aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas em um treinamento.

Acerca das médias de impacto baixo, em alguns itens do questionário, a literatura comenta sobre o suporte à transferência e à aprendizagem como preditores importantes do impacto do treinamento. O desempenho de novas competências não depende apenas da simples aquisição das mesmas, mas também de fatores do ambiente externo, os quais exercem influência direta na aplicação e manifestação, nos contextos de trabalho, das competências adquiridas pelos egressos em um treinamento (BRANDÃO; BAHRY; FREITAS, 2008).

Abbad, Coelho Junior, Freitas e Pilati (2006) asseguram que variáveis relacionadas ao suporte à transferência de treinamento são preditoras da transferência e do impacto do treinamento no trabalho. Sendo assim, essas variáveis podem influenciar os resultados encontrados no presente trabalho, sendo uma possível justificativa para algumas das médias baixas obtidas nos itens do questionário dessa pesquisa.

Nesse sentido, destaca-se o conceito de suporte à aprendizagem que diz respeito ao estímulo do ambiente organizacional, promovido por meio do contato com colegas mais experientes, do comportamento de imitação e do autodidatismo. Tais práticas promovem novas aprendizagens espontâneas, aquisição e transferência de CHAs aos egressos, sem que seja necessário um programa formal de TD&E (ABBAD et al., 2012).

Segundo Coelho Junior (2004), o suporte à aprendizagem diz respeito à percepção do egresso sobre o apoio de colegas e da chefia imediata na aprendizagem e aplicação no trabalho dos CHAs adquiridos nas ações de TD&E. Esse conceito cita tanto os aprendizados formais, quanto os informais advindos das ações de capacitação. Já para Coelho Junior, Abbad e Todeschini (2005, p. 246), o suporte à aprendizagem relaciona-se à “percepção dos indivíduos sobre o incentivo psicossocial de pares e chefias à aprendizagem informal e à sua transferência de novos conhecimentos e habilidades no trabalho”.

Sendo assim, pode-se concluir que o suporte à aprendizagem é essencial para compreender como o indivíduo percebe o apoio dos atores sociais de seu ambiente laboral na aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novos conhecimentos e habilidades às rotinas de trabalho (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

De acordo com Abbad et al., o suporte organizacional refere-se a:

Dimensões de apoio esperadas no papel desempenhado por pares, colegas e chefias, tais como criação de expectativas positivas sobre os benefícios da aprendizagem e sua aplicação, engajamento no papel de provedor de apoio, fornecimento de ações de *feedback* e estimulação de ampla disseminação de informações relacionadas ao desempenho competente das atribuições. O suporte à aprendizagem é fundamental à aquisição e expressão de competências relacionadas ao trabalho (ABBAD et al., 2012, p. 247).

A partir disso, a literatura aponta o suporte à aprendizagem como um preditor de impacto do treinamento em profundidade (ABBAD et al., 2012) e do desempenho no trabalho (COELHO JUNIOR, 2009). Sendo assim, é importante considerar que um egresso pode encontrar empecilhos em aplicar, em sua unidade de trabalho, as competências adquiridas no curso do PEC Gestão, por exemplo. É possível que a nova competência tenha sido adquirida pelo egresso ao longo do curso, mas por intolerância às mudanças, por parte da equipe, falta de incentivo, excesso de serviço e de críticas, competição entre os membros e falta de valorização da chefia sejam motivos que impeçam a aplicação das competências no ambiente laboral. Tais razões podem ter influenciado as médias baixas obtidas em alguns itens ao longo do questionário.

Pesquisas apontaram que fatores relacionados ao suporte à aprendizagem predizem desempenho individual no trabalho, assim sendo, ambientes organizacionais com apoio incondicional à aprendizagem informal exercem um impacto positivo no desempenho individual dos funcionários. Dessa forma, comprova-se a importância de as organizações incentivarem a construção e a manutenção de um ambiente laboral propício à aprendizagem informal, uma vez que isso influencia diretamente os resultados individuais dos colaboradores.

Outro preditor de impacto de treinamento é o suporte à transferência de treinamento. O termo avalia o apoio recebido pelos egressos para poder aplicar, posteriormente, no ambiente laboral, as novas competências adquiridas. Esse construto pode ser avaliado de acordo com a perspectiva do egresso, dos chefes imediatos, dos colegas e pares (ABBAD et al., 2012).

O construto de suporte à transferência é medido através de dois fatores: suporte psicossocial e suporte material à transferência. O fator suporte psicossocial considera as oportunidades e apoio oferecido pela chefia para a aplicação das novas aprendizagens no trabalho. Podem-se citar as reações, elogios, indiferença, manifestações verbais, descaso e encorajamento de colegas e superiores hierárquicos como algumas das (os) principais (ABBAD et al., 2012).

Já o fator suporte material considera as influências dos fatores físicos, dos recursos materiais e a qualidade e disponibilidade dos recursos materiais para a transferência de treinamento. Ou seja, há intervenção de fatores físicos no impacto de um treinamento. Caso os equipamentos de trabalho e o local não sejam apropriados, é possível que um egresso não consiga transferir para o seu ambiente de trabalho, uma competência adquirida em um treinamento.

Em diversas pesquisas, foi comprovado que o suporte psicossocial à transferência é uma variável que explica o impacto do treinamento no trabalho (ABBAD et al., 2012). Dado isso, pode-se afirmar que variáveis organizacionais como papel da chefia, infraestrutura do ambiente, atuação da equipe, entre outros, podem desempenhar um papel decisivo na transferência de CHAs obtidas em uma ação de TD&E (BALARIN; ZERBINI; MARTINS, 2014).

Sendo assim, é importante considerar esses construtos para análise do impacto do curso do PEC Gestão, pois é coerente considerar que fatores ambientais como suporte psicossocial, suporte material, clima e suporte organizacionais sejam fatores ambientais que impactem o contexto pós-treinamento e possam impedir que um novo aprendizado seja manifestado em um comportamento na Câmara dos Deputados (KOZLOWSKI et al., 2000).

Dessa forma, o ambiente organizacional de transferência deve ser examinado para identificar as variáveis situacionais facilitadoras ou restritoras do impacto do treinamento. A partir disso, é possível conhecer o ambiente organizacional e preparar o egresso para lidar ou modificar o ambiente pós-treinamento, com o intuito de estimular a transferência de competências (FERREIRA; TANNENBAUM; YUKL, 1992).

Eisenberger et al. (1986) ressalta que a percepção do suporte organizacional está conectada com as crenças do funcionário de que a organização valoriza as suas contribuições e preocupa-se com o seu bem-estar. Dessa forma, à medida que o funcionário percebe que é

valorizado e apoiado pela empresa, ou seja, quanto mais suporte ele recebe, mais disposto ele estará para ajudar e comprometer-se com a organização.

Segundo Rhoades e Eisenberger (2002), a percepção de suporte organizacional (PSO) promove no funcionário o senso de obrigação para cuidar da organização e estar disposto a ajudar a atingir as metas organizacionais. A sensação de satisfação, fruto da percepção de que o funcionário recebe suporte por parte da empresa, gera o comprometimento e melhoria no desempenho do colaborador.

Dados oriundos de pesquisas de Abbad (1999) e Sallorenzo (2000) comprovam o papel essencial das condições psicossociais como preditoras da eficácia de ações de TD&E. Sendo assim, os treinados precisam encontrar, após o retorno de cursos, um ambiente receptível e favorável para a transferência dos novos conhecimentos. Já que é esse o grande objetivo dos treinamentos, pois não adianta um egresso assimilar e aprender novas competências, se essas não ocasionem mudanças, melhorias e aplicações práticas no comportamento e na execução das tarefas cotidianas dos servidores.

Ainda sobre as variáveis preditoras de impacto de treinamento, Salas e Cannon-Bowers (2001) argumentam que os acontecimentos ocorridos após o treinamento são tão importantes quanto os que ocorrem antes e durante ele. Desse modo, além dos preditores de impacto já citados, Yotamo (2014) comenta sobre as variáveis, a nível de indivíduo, que influenciam os resultados das ações de treinamento, segundo Quadro 2:

Quadro 2 – Características do público-alvo

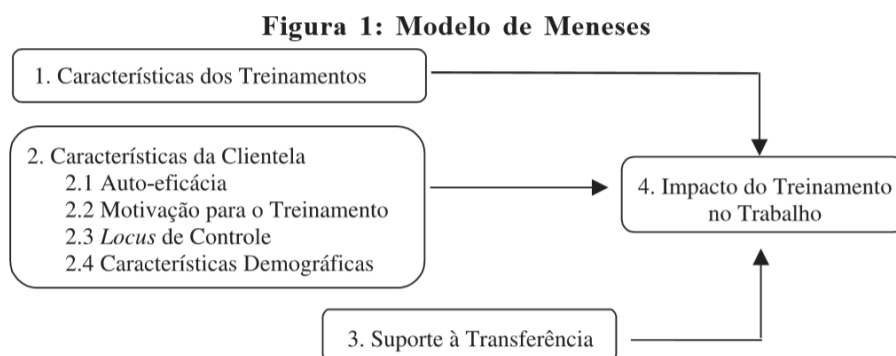
Características	Variáveis
Sociodemográficas	Sexo, idade, formação, tempo de serviço, cargo, função, condição socioeconômica.
Psicossociais	Lócus de controle, autoeficácia, comprometimento e, prazer e sofrimento
Motivacionais	Motivação para aprender, motivação para transferir e valor instrumental
Cognitivo comportamental	Estratégias cognitivas, estratégias comportamentais e estratégias autorreguladoras

Fonte: Yotamo (2014).

Corroborando com essa pesquisa, Salas e Cannon-Bowers (2001) afirmam que, na última década, ocorreu um aumento dos estudos da influência das características pessoais dos treinandos no impacto e resultados dos cursos. As variáveis mais encontradas nas pesquisas feitas pelos autores são: autoeficácia, orientação para objetivos, expectativas, motivação para aprender, *locus* de controle, estilos de aprendizagem, hábitos de estudo e eventos instrucionais.

Abaixo, segue um modelo proposto por Menezes (2002), o qual sugere que o impacto do treinamento no trabalho é influenciado por características do treinamento, características da clientela e suporte à transferência:

Figura 7 - Modelo Menezes.



Fonte: Menezes (2002)

De acordo com Menezes et. al. (2006) é relevante considerar e analisar as variáveis sociodemográficas dos egressos - sexo, idade, escolaridade, formação, tempo de serviço no cargo, função e condição socioeconômica - durante o planejamento do curso e durante o processo de avaliação das necessidades. Tal atitude garante a formação de turma que de fato precisa de treinamento, além de evitar que alguns indivíduos, que tenham a necessidade, fiquem sem treinamento.

Ainda acerca dos fatores sociodemográficos, Salas e Cannon-Bowers (2001) acrescentam o resultado de pesquisas que apontam que pessoas mais experientes com os conteúdos dos cursos, tendem a expressar uma maior transferência do que indivíduos menos experientes. Face a isso, pode-se perceber que as variáveis demográficas são, de fato, importantes para a transferência de treinamento.

Concordando com os autores supracitados, Tannenbaum et al. (1991) alega que a eficácia das ações de treinamento está fortemente relacionada com as características dos treinandos. Nesse sentido, Menezes e Abbad (2003, p. 186) acrescentam a ideia:

Historicamente, pesquisas sobre o tema têm-se preocupado em selecionar participantes mais propensos a ser bem-sucedidos em programas de treinamento. Trata-se da noção da treinabilidade, na qual características individuais como, por exemplo, motivação para o treinamento, autoeficácia, locus de controle, determinam quem se beneficia, em maior ou menor proporção, de programas de T&D (MENEZES; ABBAD, 2003, p. 186).

Estudos de Abbad, Pantoja e Pilati (2001) comprovaram que as variáveis motivacionais são os preditores mais fortes de sucesso individual em um treinamento, em detrimento da capacidade cognitiva e das características demográficas dos egressos. De acordo com Lacerda e Abbad (2003), as variáveis motivacionais estão positivamente correlacionadas com o impacto do treinamento no trabalho.

Dado isso, a motivação para treinar ou motivação para aprender afetam diretamente o impacto de um treinamento. A motivação para aprender é definida como “direção, esforço, intensidade e persistência com que os treinandos se engajam nas atividades orientadas para aprendizagem antes, durante e depois do treinamento.” (LACERDA; ABBAD, 2003, p. 6). Discute-se também a motivação para transferência, ou seja, a disposição dos indivíduos de aplicarem, na prática, os conteúdos que aprenderam em um treinamento.

Nesse sentido, é possível analisar a motivação em treinamento à luz da teoria de expectância de Vroom (1964). Segundo essa teoria cognitiva, o comportamento de escolha de um indivíduo é fruto de uma modelo multiplicativo de três construtos distintos: valência, instrumentalidade e expectância. A valência representa o quanto um indivíduo quer uma recompensa ou o quanto ele deseja uma escolha em relação a um resultado particular. A instrumentalidade relaciona-se ao alcance de determinado resultado em função da escolha de um caminho específico. Já a expectância relaciona-se ao esforço de um indivíduo que ocasiona um desempenho bem-sucedido e bons resultados.

Sendo assim, o indivíduo que deseja se inscrever em um treinamento, avalia os fatores que o motiva a assumir tal comportamento, ou seja, avalia a motivação para aprender. Pode-se compreender que um indivíduo acredite que as novas competências adquiridas por ele em uma ação de TD&E serão úteis para adquirir diversas recompensas (instrumentalidade); o egresso pode atribuir diferentes valores a cada recompensa obtida (valência) e sua participação em um treinamento pode ocasionar na melhoria no desempenho organizacional (expectativa).

São diversos os fatores que podem motivar um indivíduo a participar de um treinamento. Esses fatores podem variar de acordo com o perfil do egresso, local onde trabalham e características demográfica de cada um. Para Lacerda e Abbad (2003) os fatores motivacionais que influenciam a decisão de um egresso para participar de um treinamento é baseada na crença de que o funcionário pode atingir resultados importantes, úteis e valorizados, ele pode melhorar sua atuação em outras tarefas, elevar suas chances de ascensão na carreira, aumentar sua empregabilidade e atingir suas aspirações profissionais (LACERDA; ABBAD, 2003, p. 14).

Após a discussão das diversas variáveis individuais, vale a pena ressaltar que pesquisas apontam que variáveis individuais têm menor poder de explicar o impacto em treinamentos, em detrimento do suporte e clima para transferência, que são apontadas como as variáveis mais importantes (ZERBINI; ABBAD, 2005).

Mesmo com tal constatação, é essencial que o Cefor conheça os fatores de motivação para aprender que podem influenciar a decisão dos egressos. É fundamental também analisar os fatores de motivação para transferência que influenciam a capacidade dos egressos aplicarem, no ambiente laboral, as competências aprendidas em treinamento.

Nesse sentido, Abbad (1999) comenta a respeito dos aspectos internos referentes ao querer fazer do indivíduo. Assim, mesmo que a competência tenha sido adquirida no treinamento, é necessário que as vontades e interesses do egresso convirjam para a mudança de comportamento, discussão alinhada com o conceito de motivação para treinamento. Um fator que pode auxiliar nessa mudança é a percepção de suporte organizacional (PSO), que impacta na satisfação do funcionário e consequentemente no seu comportamento de alinhar as ações e desempenhos individuais aos objetivos da organização.

Considerado o exposto, é fundamental que a Câmara dos Deputados ofereça a seus servidores os suportes necessários para que eles encontrem, em sua unidade administrativa, um ambiente favorável para a aplicação das competências aprendidas, assim tenham a motivação para transferir os conteúdos aprendidos no curso. Isso trará consequências positivas como a valorização do servidor, o aumento da produtividade, a satisfação do funcionário, o crescimento da eficiência do setor e a concretização das metas organizacionais da Câmara. Uma outra estratégia é a divulgação dos benefícios e dos conteúdos dos treinamentos aos servidores da Câmara, dessa forma, os treinados poderão associar o escopo do curso aos resultados futuros que o indivíduo deseja obter, dessa forma, espera-se que o impacto do treinamento seja maior.

Um assunto que merece ser comentado e pode estar relacionado com o resultado de impacto moderado alto do curso do PEC Gestão é o perfil do público-alvo. Destinado aos gestores da Câmara, que apresentam um alto grau de especialização e formação, o treinamento é de caráter estratégico e foi planejado com base nas diretrizes do plano estratégico e na política de recursos humanos da Câmara dos Deputados.

Dessa forma, essas diretrizes e planos são traduzidas em conteúdos e temáticas abordados no curso, com o desejo de que esses assuntos sejam aplicados pelos gestores em suas

unidades de trabalho na Câmara. A aplicação desses conteúdos impacta, em segundo plano, o comportamento da equipe subordinada ao gestor o que resulta em mudança de comportamento das rotinas na Câmara dos Deputados.

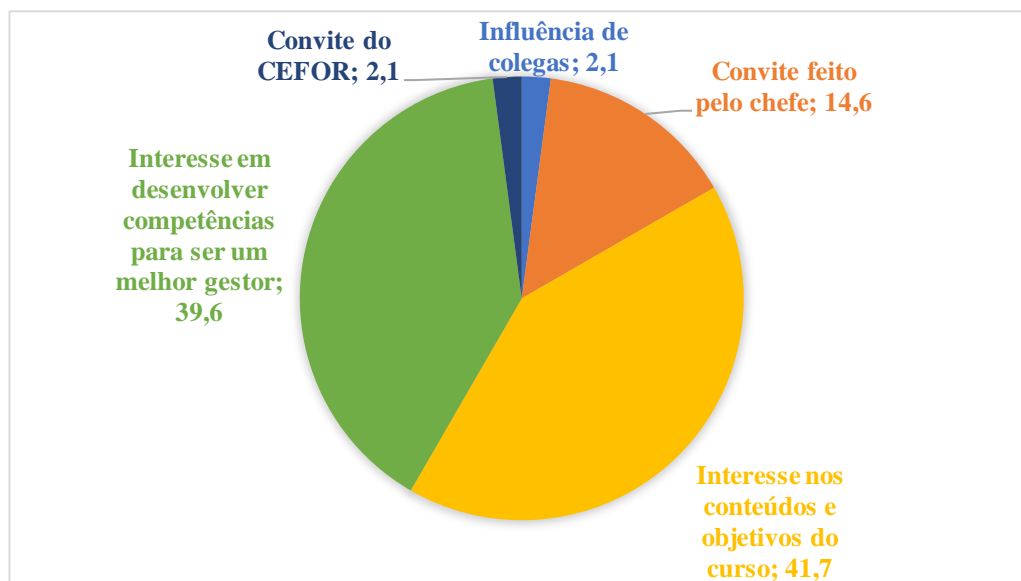
Sendo assim, o PEC Gestão é um treinamento alinhado com as estratégias do órgão e pelo resultado do impacto moderado alto encontrado, o curso reverbera em uma melhora no desempenho dos egressos e consequentemente, garante que a Câmara aplique, nas rotinas de trabalho das suas unidades administrativas, as diretrizes e metas propostas no ciclo estratégico.

Acerca da motivação dos egressos para realizar o curso PEC Gestão, os respondentes da pesquisa foram questionados sobre as razões que os motivaram a se inscrever no treinamento. A motivação pode ser entendida como fatores ambientais, forças internas, como necessidades e desejos e incentivos que impulsionam um indivíduo a executar alguma atividade (WITTER e LOMÔNACO, 1984).

Já para Keller (2008), a motivação direciona o comportamento de um indivíduo. E para Lefrançois (2006), a motivação está atrelada a uma ação que é impulsionada por uma força consciente ou inconsciente que instiga o indivíduo a agir ou não agir, produzindo um efeito no seu comportamento.

É relevante estudar as razões que impulsionam o comportamento humano. Deci, Koestner e Ryan (2001) discutem sobre fatores intrínsecos e extrínsecos. Os fatores intrínsecos, aplicados ao contexto educacional, dizem respeito ao desejo autêntico dos estudantes de aprenderem, sem desejarem obter qualquer tipo de recompensa. Já a motivação extrínseca está relacionada ao desejo do indivíduo de adquirir uma recompensa externa, como prêmios, por exemplo.

Diante disso, as causas que motivaram a inscrição dos egressos no PEC Gestão estão expostas no Gráfico 7. Nota-se que 41,7% se motivaram pelo interesse nos objetivos do curso, o que é um bom indicativo de que os conteúdos e objetivos do treinamento eram atrativos para os egressos.

Gráfico 7 – Fatores motivacionais da inscrição no PEC Gestão

Fonte: a autora.

A segunda maior quantidade de respostas foi atribuída ao interesse em desenvolver competências para ser um melhor gestor, o qual recebeu 39,6% das respostas. Se tratando de um curso planejado para gestores da Câmara, é válido o desejo desse público em se especializar e preparar-se para assumir cargos de liderança. Nesse sentido, Silva e Silva (2008) discutem que o contexto atual é de constantes mudanças socioeconômicas, científicas e tecnológicas, o que resulta no crescimento do fator intelectual de uma parcela expressiva das atividades econômicas.

Tal fato, repercute no aumento do número de indivíduos que assumem funções que demandam maiores qualificações e novas competências. Para essas funções, faz-se necessário o treinamento e o aperfeiçoamento para aquisição das competências exigidas pelo cargo. Esse contexto, apontado por Silva e Silva (2008), alinha-se perfeitamente com a conjuntura a qual o PEC Gestão se insere, afinal o curso tem como público-alvo servidores que assumem a função de gestores, com a prerrogativa de liderarem uma equipe e gerenciarem projetos. Essa função exige treinamento e aquisição de diferentes competências para alcançar um desempenho de qualidade e alinhado com a estratégia da Câmara dos Deputados.

Pode-se perceber que grande parte das respostas do item discutido relaciona-se com fatores motivacionais individuais, o que é positivo uma vez que o desejo de se inscrever no treinamento partiu de fatores autênticos e internos que podem interferir na transferência de

aprendizado em um treinamento. Nesse ponto, pode-se observar a presença da motivação para treinar, que como visto anteriormente e como citado por Lacerda e Abbad (2003), é um construto que afeta o impacto do treinamento.

Já os motivos como “convite feito pelo colega”, com 2,1% das respostas, e “convite feito pelo chefe”, com 14,6% de respostas, foram as justificativas com menor incidência de respostas o que é positivo, posto que a grande maioria inscreveu-se no curso por motivos de interesse pessoal o que aumentam as chances de engajamento e motivação, fatores que impactam diretamente o desempenho no curso, a aquisição de competências e a sua futura aplicação no ambiente laboral.

Parte-se para a observação dos itens que obtiverem as menores médias de impacto, ou seja, apresentaram baixa aplicabilidade no ambiente laboral dos egressos. Entende-se que cada egresso enfrenta um clima organizacional e um cotidiano de tarefas distintas em suas unidades de trabalho, como constatado na diversidade de lotações dos egressos que responderam à pesquisa. O PEC Gestão treina servidores para assumirem a função de gestores, ou seja, para gerenciarem equipes nas mais variadas lotações da Câmara, como, na Polícia Legislativa, no Departamento de Comissões, no Departamento Médico, na Secretaria Geral da Mesa, entre outras lotações.

Diante da diversidade, peculiaridades e distintas tarefas desempenhadas em cada lotação, é possível que muitas competências trabalhadas nas aulas do PEC Gestão não tenham sido aplicadas devido à especificidade das tarefas, da cultura organizacional, do perfil da equipe e do suporte oferecido por cada unidade administrativa. Tais ocorrências podem justificar o impacto baixo de alguns itens, como pode ser constatado nos comentários de egressos:

“Só não aplico 100% o aprendizado do curso porque a atividade do Escritório Setorial é diferente dos demais setores administrativos. O Escritório tem uma atividade preponderante na gestão de projetos, principalmente acompanhar a execução, o que difere um pouco dos demais setores da Casa.”

“Ficou difícil responder algumas questões porque na verdade achei que todas as afirmativas são importantes e precisam ser feitas. Porém, muitas delas ainda não são realizadas nas unidades administrativas ou especificamente por mim, que trabalho na Aproge, que é responsável por desenvolver as metodologias. Sobre o curso, não achei interessante a abordagem de juntar o tema *pessoas* junto com o tema *processos*. As informações do tema *pessoas* pareciam meio óbvias para o nível de conhecimento dos servidores.”

De acordo com Lacerda e Abbad (2003), muitas organizações compram ações de TD&E e aplicam na realidade das empresas, sem efetuar as necessárias mudanças e atualizações, de

acordo com as reais necessidades de treinamento da organização. Para os mesmos autores, esses pacotes replicados, sem as devidas atualizações, prometem aumento de produtividade, motivação dos funcionários, entretanto, na realidade, não há confirmação empírica de sua verdadeira efetividade.

Corroborando com essa constatação, Zerbini e Abbad (2005) afirmam que muitas organizações usam modelos de treinamentos inadequados para sua realidade, uma vez que não é feito um processo sistemático de levantamento de necessidade de treinamento e a avaliação dos resultados do curso. De acordo com Menezes e Zerbini (2009) o levantamento de necessidade de treinamento é um processo sistematizado de identificação de problemas no desempenho que podem ser sanados com ações educacionais.

Já para Mourão et al. (2012) a avaliação de necessidade de treinamento representa a coleta, avaliação e análise de dados que indiquem uma possível necessidade de treinamento nas organizações. De acordo com Taylor e O'Driscoll (1998) existem dois tipos de abordagens para realizar essa prática: a abordagem organização-tarefas-pessoas (OTP) e a abordagem de análise de desempenho (AD). A literatura também oferece ferramentas validadas para efetuar o levantamento de necessidade de treinamento, sendo relevante fazer as devidas alterações e adaptações para a realidade e cultura de cada organização.

Nesse ensejo, observou-se que o levantamento de necessidade de treinamento é um importante preditor de impacto, afinal uma análise de qualidade acerca das lacunas de competência e de problemas de desempenho contribuem para a identificação dos indivíduos que mais precisam de treinamento, identifica as *core competences* essenciais que precisam estar disseminadas entre os funcionários de uma organização, além de gerar insumos para o planejamento de uma ação educacional alinhada às reais demandas dos funcionários e da organização. Apesar desses benefícios, Mourão et al. (2013) alertam para a baixa utilização dessa metodologia nas empresas, o que pode contribuir para cursos com baixo impacto.

Diante dos comentários dos egressos e da literatura citada, é possível relacionar o baixo impacto de alguns itens do curso com uma possível inaplicabilidade entre os conteúdos ministrados e as rotinas de trabalho dos egressos, demonstrando incoerência e erros no planejamento e no levantamento das necessidades de treinamento. Dessa forma, é fundamental que o Cefor, órgão responsável pelo planejamento do PEC Gestão, planeje e estruture um treinamento personalizado para os gestores da Câmara, com o enfoque em competências que são necessárias para as diversas tarefas e funções desempenhadas pelos servidores que ocupam

cargos de chefia. Não basta planejar um programa de treinamento para gestores com temáticas que estão em voga, porém que não têm aplicabilidade na rotina de trabalho dos servidores da Casa.

Tal fato gera apenas desmotivação nos egressos, gasto de verbas públicas, desinteresse pelo treinamento e perda da capacidade produtiva do órgão. É preciso oferecer um curso que desperte o interesse e a motivação dos servidores, de forma que os conhecimentos ensinados estejam relacionados com as reais necessidades e anseios dos egressos e da Câmara, assim o investimento trará resultados para a organização e para o indivíduo. Outro ponto de alerta, é a necessidade de considerar a diversidade de lotações e de tarefas distintas executadas dentro dos setores da Câmara. Isso exige a criação de um treinamento personalizado para os tipos diferentes de gestores e para os distintos projetos de cada lotação.

Um componente que pode auxiliar fortemente no planejamento e na criação de cursos com alto impacto e aplicabilidade no ambiente organizacional é a utilização dos resultados de pesquisas acadêmicas no planejamento e criação de ações de TD&E nos ambientes empresariais. Porém, infelizmente, Lacerda e Abbad (2003) apontam a inutilização resultados de pesquisas científicas na elaboração dos seus programas de treinamento nas organizações.

Essa situação, prejudica os resultados e impactos das ações de TD&E, já que as descobertas científicas da área, seus benefícios e avanços são pouco utilizados na realidade práticas das empresas, o que desacelera o progresso e eficácia dos programas de TD&E. No caso discutido, nota-se a importância de o Cefor desenvolver estudos, ancorados nas descobertas acadêmicas, acerca das ações de TD&E oferecidas pela Câmara, a fim de oferecer programas educacionais mais lucrativos, produtivos e competitivos para o órgão e para seus servidores.

Outra possível justificativa para o baixo impacto de alguns itens é a perda do cargo de gestão de alguns egressos ou mudanças da sua lotação dentro da Câmara. Alguns egressos cursaram o treinamento entre 2014 e 2016, e muitos desses não são mais gestores, o que inviabiliza a aplicação de muitas das competências ministradas no treinamento. Tal ocorrência é comprovada em um comentário registrado por um egresso de 2014:

“Minhas respostas são relativas ao tempo em que exerci função de chefia; hoje trabalho em outro órgão (Cefor). Como fiz uma das primeiras turmas do curso, alguns conceitos/técnicas não eram abordados.”

Os respondentes da pesquisa foram egressos de 2014 até 2019, entretanto, os conteúdos dos módulos foram alterados ao longo dos seis anos de curso. Apesar de haver matérias básicas que permaneceram, alguns tópicos foram alterados, de acordo com a percepção dos professores. Dado isso, ressalta-se que as competências foram levantadas de acordo com a análise do material didático das turmas a partir de 2017. Sendo assim, é possível que os egressos das primeiras turmas tenham atribuído impacto baixo para competências, que porventura, não tenham sido ministradas em suas turmas. Tal realidade pode ser constatada no comentário anteriormente exposto.

Analisando outros comentários dos egressos, notam-se outras particularidades que merecem destaque. Além das aulas presenciais, os três módulos contêm um total de 12 horas aulas via *Moodle*, com atividades e discussões em grupo. Alguns alunos registraram a inconformidade com o excesso de atividades EaD, como é possível observar no comentário abaixo:

“O curso demandava estudos/tarefas extraclasse. Como exercia cargo de chefia à época, não tinha tempo para executá-las durante a semana. Geralmente fazia as tarefas em momentos que seriam de lazer, aos domingos, o que não achava correto.”

Esse comentário é um indício de que provavelmente a carga horária do PEC Gestão e as atividades exigidas teriam que ser adaptadas para o perfil do público-alvo do treinamento. O excesso de atividades EaD pode ser causa de desistência de muitos servidores, desmotivação em se inscreverem no curso ou até prejuízo na assimilação de conteúdos e posterior dano na aplicação das competências adquiridas.

Nota-se também o número alto de interessados em se inscreverem no PEC Gestão, mas que não se enquadram no público-alvo, ou seja, gestores da Câmara. Constata-se o interesse de outros servidores em terem acesso aos conteúdos técnicos ofertados pelo curso, o que pode indicar uma necessidade de alteração do público-alvo do treinamento, diante do crescente aumento da demanda de outros públicos.

É relevante citar que o curso PEC Gestão está temporariamente suspenso para reformulação dos conteúdos abordados. Os gestores responsáveis pelo planejamento e gestão do curso acreditam que já ocorreram muitas turmas no formato antigo, que existe desde 2014, e é necessário alterar o modelo do treinamento. Diante das necessidades dinâmicas da Câmara, das crescentes mudanças do perfil dos gestores e das novas competências exigidas para esse

cargo, o escopo do curso PEC Gestão necessita de alterações. Além desses motivos, foi constatado a diminuição drástica de interessados em se inscreverem no curso.

Diante da redução da demanda, o curso está suspenso para reformulação, que contemplará a introdução de novos módulos, a retirada de antigos e a alteração da carga horária. Em conversa com a equipe que trabalha na reformulação do curso, foi informado que a reestruturação do PEC Gestão está suspensa devido à reforma administrativa que a Câmara sofrerá. Em nota publicada pelo presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia, a Câmara passará por uma reforma administrativa com reestruturação de cargos, substituição de trabalhos operacionais por automação e mudanças na estrutura organizacional. Portanto, dado a instabilidade e imprevisibilidade das mudanças que impactam diretamente o escopo do PEC Gestão, as discussões da reestruturação do curso encontram-se suspensas.

Por fim, foi calculado o *Net Promoter Score* (NPS) do PEC Gestão. O NPS é um índice de lealdade proposto por Reichheld (2006) que objetivava calcular uma métrica de fácil interpretação sobre a lealdade dos clientes e crescimento das empresas. O NPS é calculado por meio de uma única pergunta que avalia o quanto um indivíduo estaria disposto a recomendar uma marca, empresa e serviço para amigos, familiares e colegas.

No caso do treinamento avaliado, foi realizada a seguinte pergunta para os egressos: “em uma escala de 0 a 10, quanto você indicaria o curso PEC Gestão para um amigo ou conhecido?” Entende-se que um servidor satisfeito com os resultados e impactos do PEC Gestão, recomendaria fortemente o treinamento para terceiros.

O NPS é calculado por meio da subtração da porcentagem dos indivíduos promotores pela porcentagem dos indivíduos detratores. Os promotores são usuários que tiveram suas expectativas superadas com a experiência que obtiveram no curso e responderam à pergunta com 9 ou 10 pontos. Já os detratores são aqueles que responderam entre 0 e 6, ou seja, a experiência que obtiveram com o curso foi inferior às suas expectativas. Os passivos são os indivíduos cuja resposta está entre 7 e 8, ou seja, não foram surpreendidos com o treinamento, mas apenas tiveram suas expectativas atendidas.

Entende-se que os clientes promotores são aqueles satisfeitos com o serviço ou produto recebidos, e por isso, indicariam a terceiros. Em contrapartida, os clientes detratores obtiveram uma experiência negativa com a empresa avaliada, e por isso, fazem reclamações e estão insatisfeitos com os serviços recebidos.

Foi registrado um total de vinte promotores e cinco detratores, com uma grande representatividade dos indivíduos promotores, que se encontram satisfeitos com o treinamento. Sendo assim, o NPS do PEC Gestão foi de 31%, ou seja, essa é a probabilidade de egressos recomendarem o curso para um colega. A porcentagem encontrada é razoável, já que existem mais promotores que detratores, entretanto, destaca-se o elevado número de neutros. É possível que grande parte dos neutros tornem-se detratores, uma vez que não estão plenamente satisfeitos com o curso. Porém, com a reformulação que o treinamento sofrerá, com a inclusão de novos módulos, atualização das disciplinas abordadas e planejamento de um escopo mais alinhado com as demandas e competências exigidas para os gestores da Câmara, espera-se que a satisfação com o PEC Gestão cresça bem como seu impacto.

Figura 8 – Cálculo do NPS

Promotores	Neutros	Detratores
20	23	5
42%	48%	10%
Total de respostas		48

Fonte: a autora.

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÃO

Estudos desenvolvidos por Bassi e Van Buren (1999) e Philips e Philips (2001) comprovaram o aumento do investimento na área de treinamento feito por diversas organizações. As empresas têm observado a necessidade de qualificarem seus funcionários com o objetivo de alcançar as metas estratégicas da empresa e os propósitos individuais dos colaboradores (MARTINS, 2011). Nesse sentido, grande parte dos investimentos da área de gestão de pessoas de uma organização é destinada às ações de TD&E (YOTAMO, 2014).

As ações de TD&E também trazem vantagens como ganho de competitividade, melhoria na qualidade dos processos desempenhados, capacitação dos funcionários, racionalização dos procedimentos, desenvolvimento das pessoas, construção de um clima organizacional saudável e redução de desperdícios e retrabalho (MARTINS, 2011). Apesar dessas vantagens e do aumento dos investimentos em treinamentos, pesquisas de Georgenson (1982), Baldwin e Ford (1988), Cheng e Ho (2001), Burke e Hutchins (2007) e Grossman e Salas (2011) comprovaram a dificuldade das organizações em obter os retornos financeiros investidos em treinamentos, sendo que apenas 10% do total investido retorna às organizações.

Diante do exposto, ressalta-se a importância da avaliação de treinamento para garantir o controle do impacto e das consequências das ações de treinamento. Segundo Goldstein (1993), avaliar um treinamento pressupõe coletar dados para auxiliar na tomada de decisão sobre modificações das atividades de TD&E. Já para Freitas (2005), a avaliação de treinamentos atribui um valor ao curso, de acordo com sua contribuição para o desenvolvimento do funcionário, do grupo e da organização, além de indicar os pontos de melhoria e os pré-requisitos necessários para que um treinamento gere os resultados esperados.

Dessa forma, a avaliação do treinamento gera informações para retroalimentar o subsistema de TD&E e promover o seu melhoramento, a fim de garantir que as ações de treinamento atinjam os objetivos inicialmente desejados pela empresa. É nesse contexto que se instala o objetivo do trabalho de analisar o impacto em profundidade da capacitação instrumental em gestão (CIG) do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão) oferecido pelo Cefor da Câmara dos Deputados de acordo com a percepção dos servidores egressos durante o ano de 2014 até o primeiro semestre de 2019.

Tal objetivo foi alcançado através da execução da metodologia do trabalho e dos

objetivos específicos. As competências foram formuladas de acordo com o material do curso, já o instrumento de pesquisa foi confeccionado de forma personalizada e conforme a metodologia sugerida por Zerbini et al. (2012) e os dados foram coletados e analisados posteriormente.

Por meio de aplicação de questionário *online*, obteve-se 48 respostas que foram utilizadas para análise, após uso de estatística descritiva. Concluiu-se que o impacto do PEC Gestão foi moderado alto, com média de 6,92 e desvio padrão de 1,77. Assim, conclui-se que as competências ministradas no treinamento são predominantemente aplicadas nas unidades administrativas da Câmara dos Deputados. Esse resultado não corrobora com a suspensão do curso, já que, além do impacto moderado alto, o seu NPS também foi elevado.

Apesar da avaliação de treinamento ser apenas um dos subsistemas do sistema de TD&E, os seus resultados refletem as etapas anteriores de avaliação de necessidade e planejamento e execução. Sendo assim, e considerando que o PEC Gestão está suspenso para reformulação, é fundamental que a Câmara dos Deputados realize um excelente diagnóstico das necessidades de treinamento, considerando as lacunas de competências presentes no órgão, os pontos fracos dos servidores que precisam ser melhorados, e as necessidades e competências exigidas na atuação da Câmara.

A partir dessas informações, será possível planejar um treinamento que supra as reais necessidades do órgão, contribua para um melhor desempenho dos profissionais e resulte em um bom impacto nos egressos. Para o planejamento de um treinamento com bom impacto, deve-se considerar os antecedentes do desempenho, que afetam diretamente a transferência de treinamento para o ambiente de trabalho, como o suporte organizacional. Além do mais, é preciso pensar no formato das aulas, carga horária, escolha dos docentes, temáticas abordadas e tipos de exercícios realizados, tudo de acordo com o objetivo do curso, perfil do público-alvo e lotação dos mesmos, a fim de garantir um impacto forte e resultado positivo.

Sendo assim, é crucial que o Cefor, setor responsável pelas ações de TD&E da Câmara, mapeie e pesquise o contexto organizacional, o perfil dos chefes, a cultura e processos desempenhados pela lotação a qual se destinará o treinamento, o ambiente externo e os *stakeholders* que se relacionam com o setor, a fim de maximizar os resultados do treinamento. Além disso, é fundamental que seja realizado, constantemente, a análise em profundidade das ações de TD&E e a comparação dos resultados com as diversas turmas já encerradas, a fim de

acompanhar o desempenho dos professores e dos alunos, e controlar os impactos do curso, garantindo sua efetividade.

Ademais, sugere-se a atualização e reformulação dos treinamentos, como irá ocorrer com o PEC Gestão, a fim de possibilitar a inclusão de temáticas mais atuais e com maior utilidade na administração pública. Como exemplo, o módulo Pessoas em Projetos apresentou a menor média de impacto, além de comentários negativos acerca da aplicabilidade dos temas abordados. Diante disso, cabe a discussão sobre a possível reestruturação do módulo, ou até sua exclusão.

O trabalho apresentou algumas limitações como a ausência da validação da precisão e da representatividade pelos juízes, dos itens do questionário. Além disso, o estudo contou com uma amostra pequena de respondentes, o que pode prejudicar a representatividade dos resultados obtidos. Somado a isso, não foi possível aplicar o questionário de suporte à aprendizagem, dado o tamanho extenso do questionário de impacto em profundidade. Por fim, constatou-se que a modalidade EaD do PEC Gestão não foi avaliada por meio de uma escala específica para treinamentos online.

Segundo Zerbini et al. (2012), recomenda-se que a amostra de egressos da pesquisa, seja composta por indivíduos que tenham finalizado o treinamento a até dois anos, entretanto, a pesquisa coletou os dados com egressos de 2014 até 2019, a fim de realizar a análise global de todas as turmas já finalizadas do curso. No entanto, o trabalho contribuiu para a construção de uma escala validada e personalizada de um curso estratégico da Câmara. A metodologia usada configura-se como modelo para a avaliação de outros cursos do Cefor.

Para futuros estudos e de acordo com o levantamento sobre as pesquisas brasileiras de avaliação de treinamento realizadas entre 2011 e 2013, feito por Yotamo (2014), foi visto que há uma minoria de estudos de impacto de cursos *online* e minoria na coleta da percepção de variadas fontes. Viu-se que a grande maioria dos estudos usam instrumentos de autoavaliação para a coleta dos dados, com poucas pesquisas com heteroavaliações. Esse panorama favorece o enviesamento dos resultados, já que são embasados apenas na percepção individual. Diante dessas lacunas, sugere-se futuras pesquisas que possam suprir essas carências na literatura.

Sugere-se ainda, para a equipe do Cefor, a estruturação de escalas de avaliação das ações de TD&E embasadas pela literatura. Nos cursos da área administrativa, é feito apenas uma avaliação de reação geral e dos docentes. Os resultados encontrados não são analisados com

rigor para detectar defasagens e problemas que prejudiquem o impacto do curso. Diante disso, sugere-se a utilização de uma avaliação em profundidade e que considere também fatores de suporte. É necessário também conscientizar os egressos sobre a importância de responderem às avaliações, a fim de gerar mais insumos para a melhoria do treinamento, sendo também necessário o acompanhamento, a análise e a tomada de decisão acerca dos dados coletados na avaliação para promover possíveis melhorias no modelo e no formato do curso, posto que os treinamentos são financiados com verba pública e precisam zelar pelo princípio da eficiência.

REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Aprendizagem humana nas organizações e trabalho. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antonio Virgilio (Orgs.), **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, p. 237-275, 2004.

Abbad, Gardênia da Silva; LIMA, Geny Bárbara do Carmo; VEIGA, Maria Raimunda Mendes da. Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias. **Revista de Administração da USP (RAUSP)**, v (31) 3, 38-52, jul./set, 1996.

ABBAD, Gardênia da Silva; PANTOJA, Maria Júlia; PILATI, Ronaldo. Avaliação de treinamento: o estado da arte e o futuro necessário. **Encontro anual da Anpad**, 25. Campinas. Anais. Rio de Janeiro: ANPAD, 2001.

ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

ABBAD, Gardênia da Silva et al. Suporte à transferência de treinamento e suporte à aprendizagem. In: ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

ABBAD, Gardênia da Silva; GAMA, Ana Lidia Gomes; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. **Revista de Administração contemporânea**, v. 4, n. 3, p. 25-45, 2000.

ABBAD, Gardênia da Silva. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT**. Tese. (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

AGUINIS, Herman; KRAIGER, Kraiger. Benefits of training and development for individuals and teams, organizations and society. **Annual Review of Psychology**, 60, 451-474, 2009.

AMARAL, Helena Kerr do. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público**, v. 57, n. 4, p. 549-563 out./dez., 2006.

AMORIM, Tânia Nobre Gonçalves Ferreira; SILVA, Ladjane de Barros. Treinamento no serviço público: uma abordagem com os servidores técnico-administrativos de universidade. **Teoria e Prática em Administração (TPA)**, v. 2, n. 1, p. 1-28, 2012.

AMORIM, Tânia Nobre Gonçalves Ferreira; SILVA, Ladjane de Barros. Realidade percebida na satisfação de servidores públicos: características e circunstâncias. **Revista eletrônica Qualitas**. v. 16, n. 3, set./dez. 2015.

BASSI, L. J.; VAN BUREN, M. E. State of the Industry. **Journal of Management**, v.36, n. 4, p. 1065-1105, 2010.

BALARIN, Camila Spadotto; ZERBINI, Thaís; MARTINS, Lara Barros. A relação entre suporte à aprendizagem e impacto de treinamento no trabalho. **REaD-Revista Eletrônica de Administração**. v. 20, n. 2, p. 341-370, 2014.

BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 26, n. 4, 1991.

BALDWIN, T. T.; FORD, J. K. Transfer of training: A review and directions for future research. **Personnel Psychology**, v. 41 n.1, p. 63-105, 1988.

BOMFIM, David. **Pedagogia do treinamento**: correntes pedagógicas no treinamento empresarial. 2. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Avaliação integrada e somativa em TD&E. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**, p. 343-358, 2006.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: BORGES-ANDRADE et al., **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Estudos de Psicologia**, 7 (Número Especial), p. 31-43, 2002.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. Modelos de Avaliação e aplicação em TD&E. In: ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação**: ferramentas para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, p. 20-35, 2012.

BRANDÃO, Hugo Pena; BAHRY, Carla Patrícia FREITAS, Isa Aparecida de. **Os impactos do suporte à transferência sobre a aplicação de competências no trabalho**: a percepção dos mestres e doutores do Banco do Brasil. **Rausp management Journal**, v. 43, n. 3, p. 224-237, 2008.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de empresas**, v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de out. de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5707.htm> Acesso em: 10 jul. 2019.

BURKE, L.A.; HUTCHINS, H.M. Training Transfer: An Integrative Literature **Review**. **Human Resource Development Review**. v. 6; p. 263-297, 2007.

CAETANO, Antônio; TAVARES, Susana. Tendências na mudança organizacional e tensões na gestão de pessoas. **Dinâmia – centro de estudos sobre a mudança socioeconômica**. Fev. 2000.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Cartilha PEC Gestão**: programa de educação continuada em gestão. Disponível em: file:///C:/Users/ludmi/Downloads/CartilhaPECGestao.pdf. Acesso em: 14 mar. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Centro de formação, treinamento e aperfeiçoamento**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/programas-institucionais/educacao-para-a-cidadania/educacao-para-a-democracia/historico/apresentacao.html>. Acesso em: 5 jul. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Planejamento estratégico da Câmara dos Deputados – 2012 a 2023**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/gestao-estrategica-na-camara-dos-deputados/arquivos/planejamento-estrategico-2012-2023>. Acesso em: 17 mar. 2019.

CAMELO, Silvia Helena Henriques; ANGERAMI, Emília Luigi Saporiti. Competência profissional: a construção de conceitos, estratégias desenvolvidas pelos serviços de saúde e implicações para a enfermagem. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 22, n. 2, p. 552-560, 2013.

CARVALHO, Antônio Vieira; NASCIMENTO Luiz Paulo. **Administração de Recursos Humanos**. Vol. 1. São Paulo: Pioneira, 1993.

CHENG, E.W. L.; HO, D. C. K. A review of transfer of training studies in the past decade. **Personnel Review**. v.30, n.1, p. 102 – 118, 2001.

COELHO JUNIOR, Francisco Antonio. **Avaliação de treinamento a distância**: suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho. Tese (Doutorado em Administração). Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

COELHO JÚNIOR, Francisco Antonio; ABBAD, Gardênia da Silva; TODESCHINI, Kátia Caroline de Lira. Construção e validação de uma escala de suporte à aprendizagem no trabalho em uma instituição bancária brasileira. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 5, n. 2, p. 167-196, 2005.

COELHO JUNIOR, Francisco Antonio. **Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho**: um estudo multinível. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

COSSON, Rildo. Entre dois modelos: o Cefor como escola de governo. **E-Legis-Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados**, v. 1, n. 1, p. 44-51, 2010.

DECI, Edward L.; KOESTNER, Richard; RYAN, Richard M. Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: reconsidered once again. **Review of educational research**, v. 71, n. 1, p. 1-27, 2001.

EISENBERGER, Robert et al. Perceived organizational support. **Journal of Applied psychology**, v. 71, n. 3, p. 500, 1986.

FERREIRA, Daniel de Souza. A importância do *feedback* no processo de avaliação de desempenho nas organizações da zona da mata mineira. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXII, Nº. 000015, 2012.

FERREIRA; Silva TANNENBAUM, S. I.; YUKL, G. Training and development in work organizations. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 43, p. 399-441, 1992.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de administração contemporânea**, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001.

FREITAS, Isa Aparecida de. **Impacto do Treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho**: suas relações sobre o sistema de treinamento e suporte à aprendizagem contínua. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2005.

FURTADO, Lucas Rocha. **Curso de direito administrativo**. 4ª ed. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2013.

GARCIA, Maria Vileni; SALES, Ronaldo. O papel da escola de governo na construção de uma nova relação entre Estado e Terceiro Setor: da desconfiança à parceria. **Revista Paranaense Desenvolvimento**. Curitiba, n. 96, p. 77-89, maio/ago., 1999.

GASPAR, Maria Ivone. Competências em questão: contributo para a formação de professores. **Revista Novas perspectivas na formação de professores**, p. 55-71, dez., 2004.

GEORGENSON, D. L. The problem of transfer calls for partnership. **Training and Development Journal**, v. 36, n. 10, p. 75-78, 1982.

GOLDSTEIN, Irwin L. **Training in work organizations**. Consulting Psychologists Press, 1991.

GOLDSTEIN, I. L. Training in organizations: Needs assessment, development and evaluation. 3 ed. California: Brooks -Cole Publishing Company, 1993.

GREGORIUS, Marcio Rosni. **Administração Pública e suas funções**. JusBrasil, 2015. <https://marciorosni.jusbrasil.com.br/artigos/195654350/a-administracao-publica-e-suas-uncoes>. Acesso em: 04 out. 2019.

GROSSMAN, Rebecca; SALAS, Eduardo. The transfer of training: what really matters. **International Journal of Training and Development**, v. 15, n. 2, p. 103-120, 2011.

HAMBLIN, Anthony Crandell. **Avaliação e controle do treinamento**. McGraw-Hill do Brasil,

1978.

HINRICHS, J. R. Personnel training. In: DUNNETTE, Marvin D. **Handbook of industrial and organizational psychology**. Chicago, 1976.

IENAGA, Celso H. **Competence based management**: seminário executivo. São Paulo: Dextron Consultoria Empresarial, 1998.

INEP. **Escolas de governo**. Disponível em: <http://inep.gov.br/escolas-de-governo>. Acesso em: 23 jul. 2019.

KATO, Juliana Tiemi; ALESSI, Haroldo Cesar. Qualidade profissional: a importância de se investir em pessoas. **ETIC: Encontro de Iniciação Científica**, v. 2, n. 2, 2006.

KELLER, John M. First principles of motivation to learn and e3- learning. **Distance education**, v. 29, n. 2, p. 175-185, 2008.

KIRKPATRICK, Donald. L. Evaluation of training. In: CRAIG, R. L. **Training and development handbook**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, p. 18.1-18.27, 1976.

KOZLOWSKI, S. W. J; BROWN, K. G.; WEISSBEIN, D. A.; CANNON-BOWERS, J. A.; SALAS, E. **A Multilevel Approach to Training Effectiveness**: enhancing horizontal and vertical transfer. In: KLEIN, K. J.; KOSLOWSKI, S. W. J. **Multilevel theory, research, and methods in organizations**: foundations, extensions, and new directions. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

LACERDA, Érika Rodrigues Magalhães; ABBAD, Gardênia da Silva. Impacto do treinamento no trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. **Revista de Administração contemporânea**, v. 7, n. 4, p. 77-96, 2003.

LE BOTERF, Gérard. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Editions d'Organisation, 1999.

LE BOTERF, Gérard. **De La compétence: Essai sur um attracteur étrange**. Paris: Editions d'Organizations, 1994.

LEFRANÇOIS, Gérard. **Theories of learning**: What the old woman said. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 5 ed., 2006.

LEME, Rogerio. **Feedback para resultados na gestão por competências pela avaliação 360°**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora Ltda., 2009.

MAESTRO FILHO, Antônio Del; DIAS, Devanir Vieira. Práticas inovadoras de treinamento e satisfação no trabalho: um modelo relacional de estudo com profissionais de organizações mineiras. **Comunicación presentada en Encontro Nacional da Divisão de Administração Pública da ANPAD**. Universidade Natal, Brasil, 2007.

MAGALHÃES, Elenice Maria de; OLIVEIRA, Adriel Rodrigues; ABREU, Simone Martins; MAGALHÃES, Elizete Aparecida de. Política de treinamento dos técnicos de nível superior

da Universidade Federal de Viçosa na percepção de ex-dirigentes da Instituição. **Encontro anual da Anpad**, v. 30, 2006.

MARTINS, Bruno Eduardo. **Impacto do treinamento no trabalho**. Monografia (Bacharelado em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MAYO, Andrew; TORRES, Julia Maria Pereira. **O valor humano da empresa**: valorização das pessoas como ativos. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

MCCLELLAND, David C. Testing for competence rather than for "intelligence." **American psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1, 1973.

MENESES, Pedro Paulo Murce. **Auto-eficácia, locus de controle, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ABBAD, Gardênia da Silva; ZERBINI, Thaís; LACERDA, Érika Rodrigues; Medidas de característica de clientela em avaliação de TD&E. In BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; MOURÃO, Luciana; ABBAD, Gardênia da Silva. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, cap. 21.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ZERBINI, Thaís. **Levantamento de necessidades de treinamento**: reflexões atuais. *Análise*, v. 20, n. 2, 2009.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ZERBINI, Thaís; ABBAD, G. **Manual de treinamento organizacional**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ABBAD, Gardênia. **Preditores individuais e situacionais de auto e heteroavaliação de impacto do treinamento no trabalho**. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 7, n. SPE, p. 185-204, 2003.

MOURÃO, Luciana et al. Avaliação de necessidades de treinamento como preditora do impacto do treinamento no trabalho. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 13, n. 2, p. 203-216, 2013.

Mourão, Luciana; MENEZES, Pedro Paulo. Construção de medidas em TD&E. In: ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação**: ferramentas para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2012.

NADLER, L. **The handbook of human resources development**. New York, Wiley, 1. ed., 1984.

ORBAN, João Soares. **Escolas de governo e escolas de serviço público**: limites e problemas (Estudo de Caso da FESP/RJ e FUNDAP/SP). (Tese de Doutorado) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2001.

PARRY, Scott B. The quest for competencies. **Training**, v. 33, n. 7, p. 48, 1996.

PERGHER, Giovanni Kuckartz; STEIN, Lilian Milnitsky. Compreendendo o esquecimento: teorias clássicas e seus fundamentos experimentais. **Psicologia USP**, v. 14, n. 1, p. 129-155, 2003.

PHILIPS, P. P.; PHILIPS, J. J. Symposium on the evaluation of training. **International Journal of Training and Development**, v. 5, n. 4, p. 240-247, 2001.

PILATI, Ronaldo; ABBAD, Gardênia. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 43-51, 2005.

OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa de; RABELO, Flávio Marcílio; BRESCIANI FILHO, Ettore. Treinamento e gestão da qualidade. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 13-19, 1995.

REICHHELD, Frederick F. The ultimate question: for unlocking the door to good profits and true growth. **Harvard Business School Press**. Fev., 2006.

RHOADES, Linda; EISENBERGER, Robert. Perceived organizational support: a review of the literature. **Journal of applied psychology**, v. 87, n. 4, p. 698, 2002.

ROBBINS, Stephen Paul. **Administração: mudanças e perspectivas**. Saraiva, 2000.

ROCHA, Raimunda Mendes da; ABREU, Rodrigues de; SANTOS, Josete Oliveira do; SILVA, Neide Nobre. Treinamento e aprendizagem dos servidores técnico-administrativos da UFAL. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 8, n. 3, 2009.

SALAS, Eduardo; CANNON-BOWERS, Janis A. The science of training: a decade of progress. **Annual Review of Psychology**, n. 52, p. 471-499, 2001.

SALLORENZO, Lucia Henrique. **Avaliação de impacto de treinamento no trabalho: analisando e comparando modelos de predição**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

SCHWARTZ, Barry; REISBERG, Daniel. **Learning and memory**. WW Norton & Co, 1991.

TANNENBAUM, Scott I. et al. Meeting trainee's expectations: the influence of training fulfillment on the development of commitment, self-efficacy, and motivation. **Journal of Applied Psychology**, v. 76, n. 6, p. 759-769, 1991.

TANNENBAUM, Scott I.; YUKL, Gary. Training and development in work organizations. **Annual review of psychology**, v. 43, n. 1, p. 399-441, 1992.

TAYLOR, Sully; BEECHLER, Schon; NAPIER, Nancy. Toward an integrative model of strategic international human resource management. **Academy of Management review**, v. 21, n. 4, p. 959-985, out., 1996.

TAYLOR, Paul; O'DRISCOLL, Michael P. A new integrated framework for training needs analysis. **Human Resource Management Journal**, v. 8, n. 2, p. 29-50, 1998.

VALADARES, Josiel Lopes; EMMENDOERFER, Magnus Luiz. Cargos de Livre Nomeação no Brasil: reflexões com base no empreendedor público em um Estado-Membro do Brasil. **Revista de Administração Contemporânea-RAC**, v. 16, n. 5, 2012.

VALOIS, Fernanda. **A atuação do Princípio da Eficiência**. DireitoNet. Disponível em: <https://direitonet.com.br/artigos/exibir/1099/A-atuacao-doPrincipio-daEficiencia>. Acesso em: 12 abr. 2019.

VELADA, Ana Raquel R. **Avaliação da eficácia da formação profissional**: factores que afectam a transparência da formação para o local de trabalho. Tese (Doutorado em Psicologia Social e das Organizações). Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2007.

VITORIA, Daniele Martins. **Avaliação do impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

VROOM, Victor Harold. **Work and motivation**. New York: John Wiley & Sons, 1964.

WEXLEY, Kenneth.N. Personnel training. **Annual Review Psychology**, v.35, p.519-551, 1984.

WITTER, Geraldina Porto; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. **Psicologia da aprendizagem**. Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 9 ed. São Paulo, 1984.

WOLFFENBÜTTEL, Andréa. **O que é? Desvio padrão**. Ano 3, edição 23, 2006. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2104:catid=28&Itemid=23. Acesso em: 12 set. 2019.

YASEEN, Z.; KHANFAR, M. Sales training effectiveness: managers' perceptions in the United Arab Emirates organizations. **The Business Review**, v. 13, n. 2, p. 120-128, 2009.

YOTAMO, José Cremildo. **Avaliação de impacto de treinamento no desempenho de servidores públicos de sofala em Moçambique**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ZARIFIAN, Philippe. Competência: definição, implicações e dificuldades In: ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2008.

ZERBINI, Thaís; ABBAD, Gardênia. Impacto de treinamento no trabalho via internet. **RAE-eletrônica**, v. 4, n. 2, 2005.

ZERBINI, Thaís et al. Transferência de treinamento e impacto do treinamento em profundidade. In: ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação**: ferramentas para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2012.

ZERBINI, Thaís; ABBAD, Gardênia da Silva. Transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho: análise crítica da literatura. **Revista Psicologia**: organizações e trabalho, 10, 2, jul./dez., p. 97-111, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A – Instrumento de pesquisa: questionário do Google Forms

Impacto do PEC Gestão na Câmara dos Deputados

Prezado (a) Gestor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da análise do Programa de Educação Continuada em Gestão (PEC Gestão), do qual foi aluno.

O objetivo desta análise é investigar a sua percepção sobre a aprendizagem e aplicação das competências ensinadas no curso de PEC Gestão oferecido pela Câmara dos Deputados. A pesquisa será importante para atestar o impacto desse treinamento nos egressos. Esse levantamento de dados é de responsabilidade técnico-científico do Departamento de Administração da Universidade de Brasília, não tendo nenhuma relação com a Câmara dos Deputados.

A qualidade dos resultados desse trabalho dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado. Por isso, solicito sua colaboração para responder esse questionário que fornecerá os dados para meu TCC.

Obrigada por sua colaboração com esta pesquisa!

Se desejar receber outras informações sobre o levantamento, bem como obter os resultados da pesquisa, envie um e-mail para: ludvb16@gmail.com.

Você cursou o módulo Pessoas em Processos? *

☐ Sim

☐ Não

Impacto do Módulo Pessoas em Processos

Abaixo estão descritas as competências ensinadas ao longo do Módulo Pessoas em Processos, o qual você foi aluno. Leia atentamente os itens e escolha o número que melhor representa a sua percepção, acerca da aquisição e

aplicação dessas competências, no seu ambiente de trabalho, após a realização do curso. Utilize a escala que varia entre 0=NUNCA APLICO a 10=sempre aplico, no meu cotidiano.

Identificar a importância da gestão de processos para o Planejamento Estratégico da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Diferenciar os conceitos de processo e de projeto no gerenciamento da sua unidade administrativa da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Definir o propósito e a visão de um processo *

[illegible]

Mapear processos no Bizagi com o uso da notação do BPMN*

[illegible]

Identificar os processos que ocorrem na sua unidade administrativa *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Detectar causas de problemas em processos, fazendo o uso do diagrama de causa e efeito *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

[illegible]

Você cursou o módulo Pessoas em Planejamento? *

 Sim☐ Não

Impacto do módulo Pessoas em Planejamento

Abaixo estão descritas as competências ensinadas ao longo do Módulo Pessoas em Planejamento, o qual você foi aluno. Leia atentamente os itens e escolha o número que melhor representa a sua percepção, acerca da aquisição e aplicação dessas competências, no seu ambiente de trabalho, após a realização do curso. Utilize a escala que varia entre 0=NUNCA APLICO a 10=sempre aplico, no meu cotidiano.

Distinguir a gestão privada da pública dentro da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Utilizar a metodologia de planejamento setorial da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Diferenciar as características da administração pública do Executivo e do Legislativo

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca aplico Sempre aplico

Pactuar um contrato de convivência com sua equipe de trabalho *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca aplico Sempre aplico

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Descrever o ciclo estratégico de 2012 a 2023 da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Identificar a relação entre a Política de Recursos Humanos da Câmara dos Deputados com o papel dos gestores da Casa *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

[illegible]

Aplicar técnicas de administração do tempo para a execução de um planejamento mais eficiente com sua equipe *

[illegible]

Descrever a cultura organizacional que vigora na sua unidade de trabalho. *

[illegible]

Apoiar os seus subordinados na participação em capacitações *

[illegible]

Aplicar o SSQVT (saúde, segurança e qualidade de vida) na gestão de pessoas e processos da sua unidade administrativa *

[illegible]

Preparar, com antecedência, sua equipe para mudanças organizacionais *

[illegible]

Planejar reuniões na unidade administrativa que trabalho, com uso de técnicas de reunião*

[illegible]

Identificar os diferentes estilos de liderança que um gestor pode assumir *

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nunca aplico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre aplico

Identificar os tipos de liderança que você desempenha com sua equipe de trabalho *

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nunca aplico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre aplico

Elaborar um Plano de Ação por meio da identificação e priorização das ações a serem realizadas no ciclo de planejamento *

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nunca aplico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre aplico

Definir um plano de ação para o projeto com o uso da ferramenta 5W2H *

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nunca aplico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre aplico

Definir metas e indicadores para o Plano de Ação *

Você cursou o módulo pessoas em Projetos? *

☐ Sim

☐ Não

Impacto do Módulo Pessoas em Projetos

Abaixo estão descritas as competências ensinadas ao longo do Módulo Pessoas em Projetos, o qual você foi aluno. Leia atentamente os itens e escolha o número que melhor representa a sua percepção, acerca da aquisição e aplicação dessas competências, no seu ambiente de trabalho, após a realização do curso. Utilize a escala que varia entre 0=NUNCA APLICO a 10=sempre aplico, no meu cotidiano

Descrever as características de um projeto dentro da Câmara dos Deputados,

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Identificar os stakeholders de um projeto da Câmara dos Deputados *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Definir adequadamente os requisitos de um projeto *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Identificar as restrições de um projeto (limitações impostas ao trabalho realizado pela equipe). *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Definir as premissas de um projeto *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Definir o objetivo do projeto com o uso da ferramenta SMART *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Listar os benefícios esperados com a finalização de um projeto *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Elencar os requisitos essenciais das entregas de projetos *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Gerenciar os riscos que podem afetar um projeto *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Monitorar a execução do projeto tendo por base o objetivo do mesmo *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Gerenciar a qualidade do projeto tendo como base as entregas inicialmente definidas *

[illegible]

Nunca
aplico

Sempre
aplico

Gerenciar as expectativas dos stakeholders de um projeto *

Questões sociodemográficas

Em que ano você participou do PEC Gestão? *

☐ 2014

☐ 2015

☐ 2016

☐ 2017

☐ 2018

☐ 2019

Qual o seu sexo? *

☐ Feminino

☐ Masculino

Qual a sua idade? *

Indique sua escolaridade completa

- ☐ Ensino Médio
- ☐ Ensino Superior
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Outros

Escolha qual o seu curso superior *

- ☐ Administração
- ☐ Arquitetura
- ☐ Ciência da Computação
- ☐ Contabilidade
- ☐ Direito
- ☐ Engenharia
- ☐ Estatística
- ☐ Jornalismo
- ☐ Letras
- ☐ Nutrição
- ☐ Psicologia
- ☐ Publicidade e propaganda
- ☐ Sem nível superior
- ☐ Outro

Há quanto tempo você trabalha na Câmara dos Deputados? *

Registre aqui sugestões, observações ou comentários a respeito do curso ou do questionário.

Apêndice B

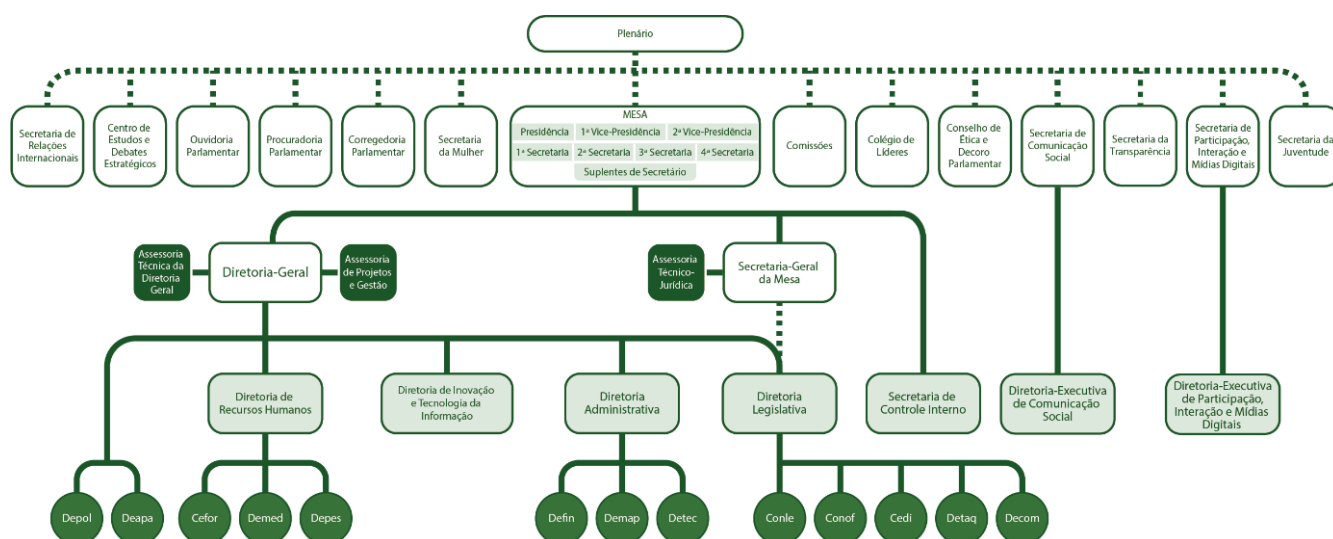
Quadro 3 - Recomendações dos professores do PEC Gestão

Docente	Comentário
Professor 1	“Todos os objetivos gerais e específicos estão corretos de acordo com o planejado. Todavia, em alguns módulos ou em algumas turmas é possível que nem todos os objetivos específicos tenham sido atingidos (ex.: no módulo Pessoas em Projetos, nem todas as turmas usaram o método BASICO). Ainda assim, a ideia é que o objetivo final tenha sido alcançado, pois os objetivos intermediários são apenas meios para se chegar ao objetivo geral do módulo. Portanto, sugeriria utilizar apenas o objetivo geral para o questionário com os egressos evitando fazer um instrumento muito longo e focando no que de fato é essencial”
Professor 2	Retirar os seguintes itens: Diferenciar gestão de projetos de portfólios na Câmara dos Deputados, selecionar projetos usando a ferramenta BASICO (benefícios, abrangência, satisfação, investimento, cliente e operacionalidade), aplicar técnicas administrativas para a gestão de conflitos da equipe. Além disso, foi sugerido a retirada de alguns critérios dos itens, pois o docente afirmou que durante sua vivência não foram trabalhados ou, no máximo, houve apenas uma citação mais superficial dos critérios anteriormente colocados.
Professor 3	Sugeriu a inclusão dos seguintes itens: “Realizar uma reflexão estratégica a partir de da identificação de cenários, de produtos e clientes e alinhamento com a Estratégia Corporativa; elaborar um Plano de Ação com: identificar e priorizar as ações a serem realizadas no ciclo de planejamento, definição de metas e indicadores e edição e publicação do Plano; avaliação do desenvolvimento do Plano de Ação, com as partes interessadas.”
Professor 4	Sugeriu mudança na ordem dos itens, substituição de algumas palavras, e reestruturação de algumas sentenças.

Fonte: a autora.

ANEXOS

Anexo A – Organograma da Câmara dos Deputados



Fonte: Câmara dos Deputados, 2014.